ROK X. lipiec — sierpień — wrzesień ZESZYT 3.

CENA ZŁ. 3.75

PSYCHO TECHNIKA



ORGAN POLSKIEGO TOWARZYSTWA PSYCHOTECHNICZNEGO

„PSYCHOTECHNIKA“ KWARTALNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM PORADNICTWA I DOBORU ZAWODOWEGO ORAZ INNYM ZAGADNIENIOM Z DZIEDZINY PSYCHOLOGJI STOSOWANEJ.

ROK 1936. ZESZYT 2.

KOMITET REDAKCYJNY:
INŻ. JAN WOJCIECHOWSKI, REDAKTOR ADMINISTRATOR;
PROF. DR. S. BŁACHOWSKI. STANISŁAW STUDENCKI.

SPIS RZECZY.

ARTYKUŁY.

Prenumerata roczna 15 zł., półroczna 7.50 zł., kwartalna 3.75 zł. Członkowie Polskiego Towarzystwa Psychotechnicznego płacą rocznie 12 zł. przy odbiorze w Administracji. 14 zł. z przesyłką pocztową. Konto P. K. O. 21.620
Adres Redakcji i Administracji: Warszawa, Mokotowska 6.

Ze względów oszczędnościowych honorarja autorskie zostały obniżone o 50%.

Druk. „Lech“, Warszawa, Koszykowa 33, tel. 8.90-66.

PSYCHOTECHNIKA

ROK DZIESIĄTY NUMER TRZECI

S. STUDENCKI.

PRZYCZYNEK DO POZNANIA SAMOPOCZUCIA MŁODZIEŻY BADANEJ PSYCHOTECHNICZNIE.

Powszechnie wysuwane są przeciwko badaniom psychotechnicznym dwa główne zarzuty: po pierwsze, poddaje się w wątpliwość wartość orzeczeń, wydawanych na podstawie zbyt krótkotrwałych prób, po drugie, twierdzi się, że badania psychotechniczne działają tak deprymująco na psychikę osób badanych, że są niemiarodajne.

W niniejszej pracy pragnę zająć się tym drugim zarzutem i rozpatrzyć go w świetle materiału, uzyskanego podczas zbiorowych badań psychotechnicznych. (Kwestia samopoczucia osób badanych indywidualnie zasługuje na osobne potraktowanie).

Zarzut ten podnoszony jest zazwyczaj przez ludzi, którzy ani sami badani nie byli, ani badaniom tym z bliska się nie przyglądali. Oparty jest on na następującej analogii: skoro badania psychotechniczne w gruncie rzeczy są egzaminem, a jak wiadomo, każdy egzamin jest losem szczęścia i próbą wytrzymałości nerwów, przeto i badania psychotechniczne pod tym względem niczem się nie różnią od egzaminów.

Rozumowanie to, aczkolwiek zbyt uproszczone i powierzchowne, ma wszelkie pozory słuszności, zasługuje przeto na poważne i szczegółowe rozpatrzenie.

Niewątpliwie, badanie psychotechniczne ma wiele cech wspólnych z egzaminem, różni się jednak zasadniczo od zwykłego egzaminu szkolnego. Przede wszystkim badanie psychotechniczne jest *zobjektywizowanym* sprawdzianem posiadanych zdolności, podczas, gdy każdy egzamin nie jest wolny od momentów subiektywnych. Występują one zarówno w przypadkowości zadawanego poszczególnym jednostkom tematu, jak i w dowolności ocen egzaminacyjnych. Odpowiedź, uznana przez jednego egzaminatora za zadowalającą lub dobrą, oceniana jest przez innego za niedostateczną, zależnie od jego wymagań, a nawet od chwilowego usposobienia lub sympatyj i antypatyj.

W badaniach psychotechnicznych wszyscy badani otrzymują to samo zadanie, pracują w możliwie ujednostajnionych warunkach, a wyniki ich pracy są oceniane według objektywnych norm. Dalej, sam wybór tematu, nie jest dowolny, ani przypadkowy, raz trudny, raz łatwy, jak to ma miejsce na egzaminach. Badanie psychotechniczne jest egzaminem *standaryzowanym*, czyli treść zadań jest dostosowana do stopnia rozwoju badanych. Na podstawie żmudnych prób ustala się, czy 75% badanych rozwiązuje zadanie; jeżeli nie rozwiązuje, wówczas modyfikuje się test tak długo, aż osiąga on wymagany stopień trudności.

Przytoczone powyżej różnice są tak zasadnicze i kardynalne, że przyrównywanie badań psychotechnicznych do zwykłych egzaminów szkolnych wydaje się niesłusznym. Nie ulega też kwestii, że tak zwana trema egzaminacyjna pochodzi w dużej mierze ze świadomości egzaminowanych, że tu rządzi ślepy los, przypadek lub humor egzaminatora. Jest rzeczą bezsporną, że wyeliminowanie tych czynników powinno dobroczynnie oddziaływać na psychikę badanych, łagodzić, a może nawet usuwać początkową tremę i zdenerwowanie.

Gwoli sprawiedliwości należy jednak zaznaczyć, że badani nie zdają sobie zazwyczaj sprawy z tego, co to jest badanie psychotechniczne i przychodzą na badanie tak, jak się przychodzi na zwykły egzamin. Ponadto, badania selekcyjne są przeprowadzane w trakcie egzaminów wstępnych (niekiedy poprzedzają je, lub zamykają), a zatem w świadomości osób badanych, psychotechnika przedstawia się jak przedmiot, który trzeba zdać, żeby dostać się do szkoły. Fakt ten przemawia jak gdyby na korzyść twierdzenia, które rozpatrujemy obecnie, że stosunek badanych do samych badań psychotechnicznych jest taki sam, jak do egzaminów szkolnych, a co za tym idzie, i samopoczucie badanych nie jest lepsze, niż na egzaminie. Pierwszą część tego twierdzenia należy uznać za słuszną, wprowadzając doń pewne zastrzeżenia, druga część natomiast wymaga kategorycznego zaprzeczenia.

Cechą wspólną badania psychotechnicznego i egzaminu jest to, że jedno i drugie ma na celu sprawdzenie posiadanych wiadomości i uzdolnień, wymaga zatem „wydania" w krótkim czasie odpowiedzi. Przytomność umysłu, opanowanie nerwów, łatwość wyrażania się, są to cechy wymagane podczas egzaminów, a nawet jeszcze w większym stopniu podczas badań psychotechnicznych. Już to samo wystarcza, by wprawić egzaminowanego lub badanego w stan podniecenia nerwowego. Osobnicy o konstytucji neuropatycznej, reagują oczywiście gwałtownie na tego rodzaju podniety. Jak wiadomo, ludzie o słabej odporności nerwowej, niepewni siebie, przeczuleni, podejrzliwi, przesadnie ambitni nie znoszą wo-

góle sytuacyj, gdy są zmuszeni do wykazania swej wartości, gdy są kontrolowani, sprawdzani. Przykre stany duchowe, wwoływane przez egzamin i badanie psychotechniczne, wzmagają się jeszcze przez to, że myśl o wyniku i następstwach niepowodzenia niepokoi, przygnębia, niekiedy powoduje nawet „szok“ nerwowy lub utratę panowania nad sobą. Są to fakty niezaprzeczone i spory odsetek młodzieży przychodzi na badania psychotechniczne z takim właśnie nastawieniem psychicznym.

Jeżeli nastawienie to cechuje moment początkowy badań psychotechnicznych, to nie wynika stąd jeszcze, by miało się ono utrzymywać w trakcie samych badań, lub potęgować, jak to ma miejsce podczas egzaminów. Przeciwnie, psychotechnicy czynią wszystko co jest w ich mocy, by nastawienie to ustąpiło jaknajprędzej i, jak przekonamy się niebawem, czynią to z powodzeniem.

Na początku (mam na myśli badania zbiorowe) przeprowadzający zwraca się do badanych z przemówieniem, w którym wyjaśnia cel i zadanie samych badań i sposób ich przeprowadzania. Ma to na celu nawiązanie przyjacielskiego kontaktu z badanymi, rozproszenie niesłusznych obaw, oswojenie z zadaniem do wykonania. Wzmożenie dobrego samopoczucia następuje, oczywiście nie od razu, lecz występuje w miarę tego, jak badani się przekonują, że zadania są względnie łatwe, zrozumiałe i ciekawe, a sposób przeprowadzania samych badań, obiektywny i sprawiedliwy, daje rękojmię, że „żadna krzywda“ im „dziać się nie będzie“.

Celem oswojenia badanych i stworzenia atmosfery, sprzyjającej spokojnej i skupionej pracy, w Zakładzie Psychotechnicznym przy Państwowej Szkole Budowy Maszyn i Elektrotechniki w Warszawie, daje się badanym na samym początku następujący kwestionariusz*) do wypełnienia:

KWESTIONARIUSZ.

Nazwisko i imię.

Pisz szczerze, chcemy ci pomóc!

1. Nazwisko i imię (wyraźnie):
2. Wyznanie:
3. Zawód ojca (opiekuna):
4. Zawód matki:
5. Rok, miesiąc, dzień urodzenia:

---

*) Kwestjonarjusz ten ma na celu jeszcze dostarczenie badającemu materjału charakterologicznego, dotyczącego zainteresowań i dążeń młodzieży, stosunku do siebie samego, samopoczucia i t. p.

6. Gdzie się urodziłeś, wychowałeś i gdzie mieszkasz? (bliższe określenie: miejscowość, powiat):
7. Do jakiej szkoły dotychczas chodziłeś (nazwa, numer, miejscowość):
   Ile klas, oddziałów skończyłeś?
8. Czy byłeś w której klasie dwa lata? W której? Dlaczego?
9. Jakie przedmioty szkolne szły ci najłatwiej? Dlaczego?
10. Jakie przedmioty szkolne szły ci najtrudniej? Dlaczego?
11. Jakie przedmioty szkolne najbardziej lubiłeś? Dlaczego?
12. Jakich przedmiotów szkolnych nie lubiłeś? Dlaczego?
13. Jakie widzisz w sobie zalety, a jakie wady?
14. Czy miałeś ochotę wstąpić do jakiejś innej szkoły? Jeśli tak, to co wpłynęło na zmianę tego zamiaru?
15. Czy o zapisaniu do tej szkoły zdecydowałeś sam, czy zdecydowali rodzice, czy ktoś inny? Kiedy i dlaczego przyszło ci na myśl, żeby wstąpić do tej szkoły?
16. Co chciałbyś robić po ukończeniu szkoły zawodowej?
17. Co najchętniej robisz w czasie wolnym od zajęć obowiązkowych?
18. Czy byłeś już badany psychotechnicznie? Gdzie i kiedy to było?
19. Jak się dzisiaj czujesz, dobrze czy źle? Dlaczego?

Podpisz się tutaj:

Warszawa, dnia . . . .

W danym wypadku interesuje nas przede wszystkim pytanie 19: „Jak się dzisiaj czujesz, dobrze, czy źle? dlaczego?“ Odpowiedzi na to pytanie, (a zakład posiada ich przeszło 2000), odzwierciedlają samopoczucie młodzieży podczas badań psychotechnicznych i pozwalają wyświetlić problemat, którym się zajmujemy.

Zanim przystąpię do omówienia tych odpowiedzi, pragnę poruszyć tu kwestię wiarogodności tych zeznań. Nie ulega kwestii, że nie w każdym wypadku odpowiedzi na pytania są szczere i prawdziwe. W wielu wypadkach zaznaczyć się może tendencja do przedstawienia siebie z lepszej strony, zwłaszcza gdy chodzi o własne zalety i wady (pytanie 13), o motywy wyboru szkoły (pytanie 15), o plany na przyszłość (pytanie 16) i inn. Zrozumiałe byłoby również, gdyby badani usiłowali wzbudzić do siebie bardziej przychylny lub wyrozumiały stosunek, pisząc, że dzisiaj czują się źle, są przemęczeni i chorzy i t. p. Z tego też punktu widzenia materiał, który podaję do wiadomości mógłby wzbudzić pewne podejrzenie, czy złe samopoczucie nie występuje czasem zbyt często ze zrozumia-

łych względów. Tym bardziej rewelacyjnie przedstawi się fakt, że wśród otrzymanych odpowiedzi „złe samopoczucie“ bynajmniej nie przeważa, przeciwnie stanowi stosunkowo niezbyt wielki odsetek (około 20 — 30%, b. rzadko osiąga 45%), zależnie od wieku młodzieży, a przede wszystkim od tego, czy badania były przeprowadzane przed, po, lub w czasie egzaminów, kto je prowadził i t. p.

A. SAMOPOCZUCIE MŁODZIEŻY PRZED ROZPOCZĘCIEM BADAŃ.

I. SAMOPOCZUCIE MŁODZIEŻY MŁODSZEJ (czternastoletniej i w wieku nieco wyższym)*).

Opracowany został szczegółowo materiał, dotyczący dwóch szkół (147 kandydatów). W szkole N badania zostały przeprowadzone w przeddzień egzaminów. W szkole tej % badanych, którzy się dobrze czuli stanowi 81%, % takich, którzy czuli się źle, nie bardzo dobrze, oraz takich, którzy zaznaczyli, że są trochę zdenerwowani, czują się gorzej niż zwykle, nieswojo i t. p. — 19%.

W szkole NN, w której badania były przeprowadzone po egzaminach, % ten wyniósł 70%, wzgl. 30%.

Uderza tu i tak stosunkowo wysoki procent występowania dobrego samopoczucia. Na pierwszy rzut oka wydaje się nieprawdopodobnym, by aż taki wysoki odsetek młodzieży wykazywał na badaniach psychotechnicznych istotnie dobre samopoczucie. Zadaje to kłam rozpowszechnionemu poglądowi o powszechności tremy egzaminacyjnej.

Bliższe zapoznanie się z motywami dobrego samopoczucia badanych rozprasza jednak możliwe w tym względzie wątpliwości. Jak przekonamy się niebawem, dobre to samopoczucie płynie z dwóch źródeł: z pewności siebie, niczem jeszcze nie zachwianej, i z dziecinnego, beztroskiego stosunku do rzeczywistości.

Przytoczę tu odpowiedzi ilustrujące pewność siebie, badanych:

„Czuję się dobrze, gdyż jestem zdrowy i zdolny do nauk“;

„Czuję się dobrze, gdyż jestem zdrów, mam chęć się uczyć i być marynarzem“;

„Dzisiaj czuję się dobrze, dlatego, że czuję się na siłach wypełnić starannie badanie psychotechniczne“.

„Czuję się dobrze, dlatego, że egzaminami się nie przejmuję“;

---

*) Praca ta omawia jedynie samopoczucie młodzieży męskiej. Dobrzeby było przeprowadzić analogiczną ankietę wśród dziewcząt.

„Dobrze, bo cieszę się z nadchodzących egzaminów“;

„Cieszę się, że nadeszły egzaminy i badania psychotechniczne, na których byłem w szkole powszechnej“;

„W dzień egzaminu czuję się zupełnie dobrze, i cieszę się, że jak zdam, to będę mógł uczęszczać do tej szkoły“.

W ostatniej przytoczonej powyżej odpowiedzi, ujawnia się przynajmniej myśl, że zdanie egzaminu jest warunkiem przyjęcia do szkoły. Niektórzy uświadamiają to sobie wyraźniej, nie tracąc mimo to animuszu. Tak, n. p. jeden kandydat pisze:

„Dzisiaj czuję się dobrze, ponieważ przez egzamin, *jeśli pomyślnie dla mnie się skończy*, spełnione zostanie moje marzenie uczęszczania do szkoły NN“.

W wielu jednak wypadkach badani odpowiadają na pytanie tak, jak gdyby nie zdawali sobie dostatecznie sprawy z tego, że na podstawie konkursu tylko nieznaczna część zostanie przyjęta.

„Dzisiaj czuję się dobrze, gdyż jestem zadowolony, że mam możność wstąpienia do szkoły“.

„Dobrze, gdyż dzisiaj muszę wykazać swe zdolności, aby być przyjętym do tej szkoły“.

„Ja czuję się tu bardzo dobrze, bo w tej szkole są nauczycielowie mili i wszyscy tu zebrani. Będę się tu uczył na korzyść Państwa“.

„Czuję się dzisiaj dobrze, bo wykażę swoją orientację“.

„Czuję się na siłach, gdyż badania psychotechniczne są wstępem do egzaminu“.

„Dobrze, gdyż ta szkoła daje mi to, czego gimnazjum humanistyczne nie daje“.

W niektórych wypadkach zdumiewa wprost buńczuczny stosunek do badań i do egzaminów.

„Wyjątkowo dobrze, dlatego, że czuję się na siłach, zdam egzamin“.

„Dobrze, gdyż jestem pewny, że zdam“.

„Dzisiaj czuję się dobrze i jestem w wesołym humorze, po pierwsze, że są moje imieniny, a po drugie, że nie trzeba się denerwować i smucić na tym egzaminie, tylko mieć dobrą nadzieję“.

Inny znowu pisze niezbyt gramatycznie: „Dobrze, bo wierzę w sfoje siły, że zdam egzamin“.

Postawa niezmąconej niczem pewności siebie i wiary w siebie wiąże się ściśle z beztroskim poglądem na świat.

Tak jeden pisze: „Dziś czuję się dobrze, gdyż jestem młody i o nic się nie martwię“.

„Czuję się dobrze, bo dziś nie doznałem żadnej przykrości“.

„Czuję się dobrze, bo wiem, że nikt mi na badaniach nic złego nie zrobi“.

„Dobrze, ponieważ strach mi nic w zdaniu egzaminu nie pomoże“.

„Dobrze, jestem dobrze wyspany, najedzony a zarazem dobrze przygotowany“.

„Czuję się dobrze, bo rano zjadłem dobre śniadanie i umyłem się porządnie“.

„Bardzo dobrze. Nigdy się źle nie czuję, o ile jestem zdrów“.

„Bardzo dobrze, dlatego, że przyjechałem do Warszawy i oglądałem pomnik Jana Kilińskiego“.

„Dzisiaj czuję się dobrze, z powodu dużo mi znanych kolegów, z którymi prowadziłem rozmowy na temat wesoły“.

Przytoczone powyżej cytaty aż nadto wyraźnie kreślą oblicze badanej młodzieży. W świetle tych wypowiedzeń rozwiewa się też legenda głosząca, że badania psychotechniczne z natury rzeczy i w każdym wypadku działają deprymująco na psychikę młodzieży.

Obraz ten byłby niezupełnym, gdybym pominął tych, którzy rzeczywiście się tremują. Spotykamy tu różne stopnie zdenerwowania, od lekkiej tremy do stanów skrajnej depresji.

Jeden pisze, „Czuję się dobrze, tylko trochę niespokojny pod wpływem egzaminu“.

„Czuje się źle, dlatego, że nie wiem, czy się dostanę do tej szkoły“.

„Jestem lekko podenerwowany, dlaczego, tego nie umiem wyrazić“.

„Dzisiaj czuję się gorzej, niż zwykle, jestem w roztargnieniu, jak to zwykle bywa przed egzaminem“.

„Źle, bo tu wszystko obce“.

„Czuję, że skóra na mnie cierpnie, gdyż, chciałbym dostać się do tej szkoły bardzo“ .

W wielu wypadkach niedobre samopoczucie spowodowane jest przez inne przyczyny.

„Nie bardzo dobrze, bo strasznie boli mnie głowa“.

„Źle, gdyż późno poszedłem spać“.

„Nie bardzo dobrze, gdyż się spóźniłem na egzamin, jestem zmęczony, gdyż cały czas biegłem“.

„Czuję się dzisiaj źle, bo odbyłem bardzo długą na piechtę drogę i całą noc nie spałem“.

Postawę najbardziej licznych grup charakteryzują dobrze następujące dwie odpowiedzi:

„Czuję się całkiem dobrze, z lekkim napięciem, abym czegoś źle nie zrobił“, oraz: „Mam pewną tremę, jak zwykle przed jakimś ważniejszym wydarzeniem“.

Psychologicznie biorąc, najbardziej ciekawa jest postawa, którą można nazwać „brawurową“, postawa „beztroska“ oraz postawa depresyjna. Warto się nad tym zastanowić, w jakiej mierze te postawy są objektywnie „uzasadnione“, czy istotnie „brawurowo“ lub beztrosko zachowują się ci, którzy są najlepiej przygotowani, najbardziej uzdolnieni, okazują natomiast depresje, ci, którzy zdają sobie sprawę z własnej niedomogi. W jakiej mierze samopoczucie jest symptomatem samowiedzy?

Jeżeli uszeregujemy odpowiedzi, uzyskane w szkole NN, według stopnia zdenerwowania i zestawimy je z ocenami psychotechnicznymi otrzymujemy następujący obraz:

Postawa silnej depresji
(odczuwają silny lęk)
Stopnie: 3—, 3—, 3—, 3—, 2, 2, 2, 3—, 3—,
Śr. ar. wszystkich stopni: 2,3
Rozkład: **9 słab.**, 0 przec., 0 dobr.

Postawa pozytywna
(czują się naogół dobrze)
3, 3, 3+, 3+, 3, 3+, 4, 3+, 3+, 3—, 3+, 3—, 4, 3, 2, 3—, 3, 4, 3+, 3+, 3—, 2+, 4, 4, 3—, 3, 3, 3+, 3, 3+, 3+, 3+, 3, 3+, 2, 3, 2, 2, 3—, 3—, 2, 3+, 3, 3—, 2, 2+, 2, 3+, 3—, 3—, 3+,
Śr. ar. wszystkich stopni: 3.
Rozkład: 19 słabych, 11 przec., **21 dobrych.**

Postawa umiark. zdenerwowania
(czują się niebardzo dobrze) średnio)
Stopnie: 3+, 3+, 3, 3, 4, 4, 4, 3, 3—, 3—, 2, 3+, 3, 3+, 4, 4.
Śr. ar. wszystkich stopni: 3,3
Rozkład: 3 słab., 4 przec, **9 dobr.**

Postawa beztroska
(czują się bardzo dobrze)
3, 2, 2, 2+, 2, 3+, 2, 3, 2+, 2,
Śr. ar. wszystkich stopni: 2,45.
Rozkład: **7 słab.**, 2 przec., 1 dobr.

Postawa brawurowa
(pewni powodzenia)
Stopnie: 3—, 3, 3, 3+, 3—, 4, 4+, 2, 4, 3—, 4, 3, 3+, 3+, 3—, 3+.
Śr. ar. wszystkich stopni: 3,22.
Rozkład: 5 słabych, 3 przec., **8 dobrych.**

Jak widać z powyższego zestawienia, najlepsze wyniki osiągają ci, którzy wykazują lekkie zdenerwowanie, być może są to najzdolniejsi,

a zarazem ambitni, najgorsze wyniki osiągają silnie przygnębieni oraz beztroscy.

Trudno orzec, czy depresja jest tu wyrazem uświadomienia sobie własnej słabości, czy też jest przyczyną złego wyniku. Być może i jedno i drugie zarazem. Postawa beztroska nie znajduje pokrycia w osiąganych wynikach. Nie wiemy również napewno, czy jest wyrazem lekkomyślności i zupełnego nieuświadomienia sobie własnych braków, czy też jest bezpośrednią przyczyną miernego wyniku. Najliczniejsza, a zarazem przeciętna i typowa grupa, czuje się na ogół dobrze, ustosunkowuje się do badań pozytywnie.

Jeżeli chodzi o stopień samowiedzy, otrzymujemy następujący obraz, (przy założeniu, że otrzymane wyniki są miarą posiadanych uzdolnień):

W grupie dobrych i przeciętnych, stopień samowiedzy jest dobry, czyli samopoczucie jest trafnym wyrazem uzdolnień.

W grupie 39 dobrych mamy w 21 wypadkach dobre samopoczucie, w jednym — bardzo dobre w 8 — „brawurowe“, co stanowi 71%, w 9 wypadkach mamy lekkie zdenerwowanie (23%), a w ani jednym wypadku nie ma silnego lęku.

W grupie 20 przeciętnych: mamy w 11 wypadkach dobre samopoczucie, w dwóch bardzo dobre, w trzech „brawurowe“, ogółem w 80% samopoczucie dobre, lekkie zdenerwowanie odczuwa 4 osobników (20%), silnego lęku ani jeden.

W grupie słabych stopień samowiedzy jest stosunkowo niewielki: wśród 43 osobników silny lęk odczuwa 9 (21%), lekkie zdenerwowanie 3 (7%), lecz dobre, bardzo dobre, a nawet „brawurowe“ samopoczucie wykazuje 72% osobników (19+7+5=31 na 43).

II SAMOPOCZUCIE MŁODZIEŻY STARSZEJ
(w wieku od 16 — 17 lat i wyżej).

Badania tej grupy młodzieży (155 osób) odbywały się w sześciu grupach, po dwadzieścia kilka osób w grupie, w czasie egzaminów, częściowo w godzinach rannych, częściowo w godzinach popołudniowych. Jedną grupę zbadano po zakończeniu wszystkich egzaminów. Okoliczność ta wywarła decydujący wpływ na samopoczucie tej grupy młodzieży.

Pomijając na razie zróżnicowanie w poszczególnych grupach i porównując grupę młodzieży starszej jako całość, z grupą młodzieży młodszej, wypadnie skonstatować następujące różnice:

1) Przeważa wśród starszych, lecz nie tak wyraźnie jak wśród młodszych, samopoczucie dobre (59% wobec 75% u młodszych).

2) Postawa wzmożonego samopoczucia, (brawurowej beztroski i nadmiernej pewności siebie) w grupie młodzieży starszej prawie zupełnie znika 5% (3,5% + 0,5%), wobec 26% (10% + 16%) u młodszych. Wydaje się, jak gdyby zbliżający się „wiek męski — wiek klęski" wchodząc w swe prawa, gasił bezlitośnie złudzenia dziecięce.

3) Procent lekkiego zdenerwowania pozostaje ten sam (16%), podczas gdy złe samopoczucie znacznie wzrasta (26% wobec 10% w grupie młodszej). Niewątpliwie przyczyną złego samopoczucia młodzieży jest zdenerwowanie, spowodowane nie tyle samymi badaniami psychotechnicznymi, ile egzaminami poprzedzającymi te badania lub mającymi po nich nastąpić. Tak naprz. w grupie młodzieży, badanej już po skończonych egzaminach procent dobrego samopoczucia osiąga maksimum (84%), procent złego samopoczucia — 12%, lekkiego zdenerwowania — 4%. Występuje to wyraźniej w odpowiedziach młodzieży. Jeden pisze:

„Dziś czuję się bardzo dobrze, ponieważ ostatni dzień egzaminów".

„Czuję się dobrze, nie jestem zdenerwowany (pierwszego i drugiego dnia byłem bardzo zdenerwowany).

„Czuję się dobrze, gdyż jestem zdrów i cieszę się z życia".

„Dobrze, ponieważ zdawałem już ze wszystkich przedmiotów".

„Dobrze, idzie wszystko według moich myśli".

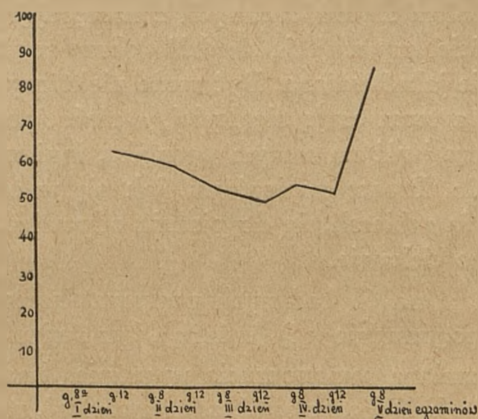
„Dobrze, wpływa na to ładna pogoda i dobre odpowiedzi".

Myśl o egzaminach całkowicie pochłania młodzież. Występuje to nie tylko w tych wypadkach gdy badany pisze, że „dzisiaj czuję się źle, bo źle zdałem z matematyki, lub zmęczony jestem po egzaminie z fizyki", lecz i wówczas, gdy samopoczucie jest dobre. Bardzo często badani piszą, „czuję się dobrze, bo wszystko idzie po mojej myśli", „czuję się dobrze, ponieważ poprzednie egzaminy poszły mi dobrze".

Na ogół wśród młodzieży starszej w 62% myśl o wyniku egzaminów dominuje i jest bezpośrednią przyczyną dobrego lub złego samopoczucia, w 30% — stan fizyczny (zmęczenie, niewyspanie, ból głowy, ból zębów, zaziębienie i t. p.), w 8% — inne przyczyny (pogoda, warunki zewnętrzne i t. p.). W żadnym wypadku nie stwierdziłem jednak, by złe samopoczucie lub zdenerwowanie było spodowowane przez same badanie psychotechniczne. Wydaje się, że młodzież szkół warszawskich dostatecznie już oswojona jest z badaniami i badań tych się nie lęka. Udało się również stwierdzić, że stosunek młodzieży do tych badań jest bardzo dodatni. Wyniki ankiety przeprowadzonej przeze mnie na temat stosunku młodzieży do badań psychotechnicznych będą niebawem ogłoszone*).

*) Patrz następny artykuł p. Sokołowskiej „Co sądzą badani o zbiorowych badaniach psychotechnicznych". Str. 147.

Samopoczucie młodzieży w poszczególnych dniach i godzinach przedstawia się w sposób następujący:



Z wykresu widać wyraźnie, że dobre samopoczucie młodzieży spada w II i III dniu egzaminów, wzrasta powoli w miarę tego jak zbliża się koniec egzaminów, w ostatnim dniu osiąga punkt kulminacyjny.

Jeżeli badania psychotechniczne mają mieć jakikolwiek sens, należy się stanowczo domagać, by były one przeprowadzone przed egzaminami, a nie podczas egzaminów, lub po ich zakończeniu. Niektóre szkoły liczą się z tym postulatem, inne spychają badania psychotechniczne na sam koniec, niekiedy nawet przysyłają uczniów do badania po dokonanym przyjęciu.

Polskie Towarzystwo Psychotechniczne powinno byłoby interweniować w tej sprawie u naszych władz oświatowych, by wyjaśniły dyrektorom odnośnych szkół o niewłaściwości takiego postępowania.

B. SAMOPOCZUCIE PODCZAS SAMYCH BADAŃ

Jak wspomniałem wyżej, badanie psychotechniczne w fazie początkowej najbardziej się zbliża do egzaminu, przynajmniej w świadomości samych badanych takie mniemanie istnieje, o ile nie są oni jeszcze obznajomieni z jego istotą. Być może przemówienie osoby przeprowadzającej badania w pewnej mierze rozprasza obawę i lęk przedegzaminowy, w każdym jednak razie na początku badań brak jeszcze oswojenia i wdrożenia. Z powyższych względów odpowiedź badanych na pytanie, czy czuje się dobrze czy źle, na samym początku, nie jest całkowicie wystarczająca. Należało jeszcze powtórzyć to samo pytanie w momencie środkowym, w trakcie rozwiązywania testów. Z tego względu przeprowadziłem w kilku grupach na-

sięgpujący eksperyment. Bezpośrednio po pauzie, czyli po wykonaniu większej części testów (mniej więcej po upływie 1½ godziny od chwili rozpoczęcia badań) zwróciłem się do badanych z następującą prośbą: „Na początku badań pisaliście, czy czujecie się dziś dobrze czy źle. Ciekaw jestem, czy nastąpiła obecnie jakaś zmiana. Być może niektórzy spośród was mieli na początku tremę, a teraz czują się lepiej, a może, przeciwnie, niektórzy czują się obecnie gorzej niż na samym począku, inni znowu czują się tak samo jak poprzednio. Proszę napisać mi, jak się w tej chwili czujecie". Chłopcy z całą chęcią zabierali się do pisania odpowiedzi, które rzeczywiście, wypadły bardzo ciekawie.

W jednej szkole na 63 badanych poprawa samopoczucia nastąpiła u 26, czyli u 41%, pogorszenie u 9 (u 14%), bez zmian u 28, czyli u 44%.

Ciekawa jest zmiana samopoczucia w grupie badanych, którzy na początku czuli się źle, byli niespokojni, zdenerwowani, stremowani. Spośród 15 takich chłopców 12 czuje się obecnie lepiej, 2 gorzej, jeden tak samo jak i poprzednio. Poprawa nastąpiła w tej grupie u 80%, pogorszenie u 13%.

W grupie 50 uczniów o dobrym samopoczuciu 27 zachowało je nadal, co stanowi 56%, 16 czuje się obecnie jeszcze lepiej niż poprzednio (30%) i tylko u 7 (14%) nastąpiło pogorszenie.

Ciekawe są wypadki polepszenia się samopoczucia.

„Jeszcze trochę jestem zdenerwowany, ale powoli się uspakajam".

„Minęło już zdenerwowanie".

„Po badaniu, zdenerwowanie moje minęło i zdaje mi się, że jestem na swojej ławce w szkole, do której już uczęszczałem".

„Czuję się teraz lepiej, bo już się oswoiłem z temi murami".

„Obecnie czuję się dobrze, gdyż ochłonąłem z pierwszego wrażenia Staram się być spokojny i myśleć tylko o egzaminie".

„Przywykłem już do tych badań i jestem bardzo zadowolony z tych badań'.

„Zauważyłem, że uważając można wszystko wykonać, co wywarło na mnie dobre wrażenie".

„Z początku ten egzamin zrobił na mnie jakieś dziwne wrażenie, teraz potrochu staję się śmielszym i coraz lepiej ośmielony".

„Czuję się lepiej, niż na początku, nabrałem śmiałości i chęci".

„Czuję się lepiej, czuję się jak w swoim domu".

„Czuję się nieco lepiej. Nie jestem już tak wielce zatrwożony jak poprzednio".

„Obecnie zaszła mała różnica, bo na sercu zrobiło się trochę lepiej Staram się wszelkiemi siłami dostać się do szkoły'.

Polepszenie w grupach badanych, mających dobre samopoczucie, polega na jeszcze większym wzmożeniu poczucia własnej siły. Jeden pisze: „Teraz czuję się bardzo dobrze, gdyż egzamin nie wydaje mi się straszny“ (poprzednio czuł się „dobrze“).

Inny: „W tej chwili czuję się swobodnie, tak jakbym był na spacerze“ lub: „Czuję się bardzo dobrze, gdyż znowu odczuwam miłą atmosferę życia szkolnego, której nie odczuwałem przez przeszło 2 miesiące!“.

„Nabrałem więcej pewności i śmiałości“.

„Bardzo dobrze, gdyż obznajomiłem się z trybem życia w tej klasie“.

„Bardzo dobrze, gdyż mam pięknie urozmaicony czas“.

„Czuję się lepiej, dlatego, że jestem śmielszy wobec kolegów“.

„Czuję się jeszcze lepiej, gdyż oswoiłem się już z murami szkolnemi, które były mi nieznane“.

Nawiasem mówiąc, na samopoczucie badanych wpływała też dobroczynnie 15 minutowa przerwa. Poza niezbędnym odprężeniem i odpoczynkiem dodatni wpływ przerwy zaznacza się w tym, że badani oswajali się z gmachem, oglądali szafy i gablotki, zawierali znajomości z kolegami, wymieniali z nimi zdania i t. p.

Przerwa podczas badań nastręcza również okazję do zadzierzgnięcia kontaktu osobistego pomiędzy badającym a badanym, do obserwowania badanych w sytuacji, w której się czują bardziej swobodnie i nieskrępowanie. Z tego też względu zaleca się urządzanie takiej przerwy, jako obowiązkowej części składowej badania psychotechnicznego.

Pogorszenie się samopoczucia wystąpiło w 9 wypadkach, (w siedmiu wypadkach wystąpiło pogorszenie w grupie o dobrym samopoczuciu i w dwóch wypadkach w grupie o samopoczuciu złym).

Jeden pisze: „Po badaniu czuję się trochę wyczerpany i boli mnie trochę głowa“ (poprzednio czuł się „dość dobrze“).

Inny: „Obecnie jestem trochę zdenerwowany, bo w arkuszu straciłem głowę i nie mogłem zrobić trzech ostatnich zadań“.

Lub: „Ja czuję się teraz gorzej, gdyż jestem zdenerwowany“.

„Czuję się nie bardzo dobrze, gdyż nie mogę sobie darować, że nie skończyłem paru zadań“.

„Czuję się dobrze, lecz jestem już trochę zdenerwowany“ i t. p.

W drugiej grupie jeden pisze:

„Czuję się trochę wyczerpanym, boli mnie trochę głowa“.

Drugi: „Stale jestem zdenerwowany, teraz jeszcze gorzej“.

Powtórna kontrola samopoczucia w drugiej szkole wykazała również po przerwie poprawę, lecz nie w takim stopniu jak poprzednio. Uczniowie

byli już przemęczeni egzaminami i same badania odbyły się przed rozstrzygnięciem ich losu co do przyjęcia do szkoły. To też poprawę samopoczucia zanotowano ogółem w 34% wypadków, pogorszenie w 24%, brak zmiany w 42%. W tej szkole wystąpiło też ciekawe zjawisko: poprawa samopoczucia występuje przeważnie u tych, którzy już na samym początku czują się dobrze, natomiast ci co mają złe samopoczucie na początku zachowują je (w 75%), lub pogarszają nawet (w 12%), polepszenie występuje tylko w 12%.

Przykłady polepszenia samopoczucia:

„Czuję się bardzo dobrze, dlatego, że wiem, co umiem (poprzednio czuł się „dobrze"

„Ja się czuję teraz bardzo dobrze, a to dlatego, że są bardzo łatwe badania psychotechniczne, a mnie je jest łatwo wykonać" (poprzednio czuł się „dobrze").

„Czuję się bardzo dobrze z powodu zajmującej treści badań psychotechnicznych".

„Ja się czuję bardzo dobrze w gronie kolegów".

„Czuję się bardzo dobrze. Nic takiego nie jadłem rano, żebym miał chorować i przed egzaminem też nie chorowałem".

Poprawa w grupie o złym samopoczuciu:

„Teraz czuję się trochę lepiej, niż przedtem, gdyż już przeszły najgorsze chwile badań psychotechnicznych".

Pogorszenie w grupie pierwszej:

„Czuję się dobrze, choć jestem trochę zmęczony".

„W tej chwili czuję się źle, gdyż na poprzedniej godzinie za mało zrobiłem zadań arytmetycznych".

„W obecnej chwili jestem trochę podniecony temi egzaminami i pragnę żeby jaknajprędzej się one skończyły" (poprzednio czuł się „bardzo dobrze").

Pogorszenie w grupie drugiej:

„Ja czuję się coraz gorzej, gdyż z godziny na godzinę zbliża się wynik egzaminu, a nie wiem czy zdam, o co się ogromnie boję. Okropność".

Odpowiedź ta, tak tragicznie brzmiąca, zasługuje na specjalne omówienie. Pochodzi ona od tego samego chłopca, który na początku badania napisał, że „skóra na mnie cierpnie, gdyż chciałbym dostać się do tej szkoły bardzo".

Chłopiec ten, bardzo drobny i szczupły, zwrócił od razu na siebie uwagę badających. Bardzo przystojny, starannie ubrany, wypielęgnowany, z idealnie ułożonym przedziałkiem, bacznie przyglądał się badającym, usiłując zainteresować ich swoją osobą. Od czasu do czasu opuszczał głowę

i kładł ją na stole, zasłaniając ją rękami, jakby pod wpływem rozpaczy. Czynił to jednak tylko wtedy, gdy ktoś z badających spoglądał na niego. W czasie przerwy natomiast z apetytem zajadał śniadanie, wesoło rozmawiał z kolegami, a nawet ze mną wdał się w ożywioną rozmowę, zdradzając przy tym .widoczne ożywienie i spryt. Trudno się było oprzeć wrażeniu, że ma się do czynienia z dziecinną symulacją: chłopiec pragnął odpowiedzią swą i całym swym zachowaniem zwrócić na siebie uwagę i wzbudzić do siebie sympatię i litość. Czynił to w sposób dość wyrafinowany, a zarazem naiwny. Zdradził przy tym dużą rutynę. Badanie tak tragicznie się zapowiadające, skończyło się szczęśliwie. Spośród wielu kandydatów był on jednym z najlepszych, zarówno na egzaminach, jak i na badaniach psychotechnicznych i został przyjęty do szkoły mimo wysokiego konkursu.

C. SAMOPOCZUCIE BADANYCH PO UKOŃCZENIU BADAŃ PSYCHOTECHNICZNYCH

Uzyskany drogą ankiety materiał w dostatecznym stopniu uwydatnił zmienność nastroju badanych, jego zależność od wielu okoliczności zewnętrznych i wewnętrzych. Można było przewidzieć, że nastrój ten w momencie końcowym różnić się będzie w wielu wypadkach od nastroju początkowego, lub nastroju w fazie środkowej.

Zwłaszcza wpływ zmęczenia daje się tu we znaki.

W dwóch szkołach przeprowadzono ten sam eksperyment po ukończeniu samych badań, przy czym uczyniono to tym razem z zachowaniem anonimowych odpowiedzi.

Anonimowość odpowiedzi utrudniła porównanie samopoczucia badanych, ponieważ w wielu wypadkach z samych odpowiedzi nie można było się orientować, jak dany osobnik się czuł poprzednio. Naogół w 35 wypadkach spośród 53, co stanowi 66%, badani czuli się dobrze, w 34% natomiast czuli się gorzej. W porównaniu z samopoczuciem innych grup młodzieży tego samego wieku stanowi to wyraźny spadek (procent dobrego samopoczucia u czternastoletnich stanowi przeciętnie 76%). Przyczyną tego zjawiska jest przemęczenie. Być może, że istotnie badania w tych dwóch grupach zbytnio długo się przeciągnęły (przeciętnie trwają one 2 godziny, w tych dwóch grupach trwały ok. 3 godz.).

Jeżeli uwzględnić jedynie te odpowiedzi, które informują również o samopoczuciu w poprzednim okresie, otrzymamy jeszcze bardziej jaskrawe wyniki pogorszenia samopoczucia; zaznaczyło się to w 17 przypadkach na 33, czyli w 51%, polepszenie w 10 wypadkach (30%), brak zmian w 19%.

Przytoczę tu kilka charakterystycznych odpowiedzi:

„Po badaniach czuję się trochę podniecony, jest to jakby nie było chwila ważna i dlatego nie należy ją bagatelizować, to też nawet odczuwam zmęczenie. Powiem jednak, że mi się to podobało“.

„Ja czuję się nie bardzo dobrze, gdyż nie mogę sobie darować, że nie skończyłem paru zadań, a to wpłynie na wynik mego egzaminu. Zadania były dosyć łatwe, ale ja nad niektóremi musiałem się namyślać“.

„Po badaniach czuję się dobrze, tylko lekko zaczyna mi dokuczać głód z powodu długotrwałości tych badań“.

„Czuję się bardzo dobrze, tylko mnie głowa boli, gdyż ja przemęczyłem się myśleniem i pragnąłbym odpocząć“.

„Po badaniu psychotechnicznym czuję się zmęczonym, lecz zarazem i zadowolonym, gdyż badania te były dla mnie bardzo miłą rozrywką i chciałbym jeszcze tak raz się zabawić, ma się rozumieć po odpoczynku“.

„Czuję się teraz nie tak jak przed badaniami, trochę oszałamiają mnie te pytania, które miałem zadawane na kartkach“.

„Po badaniach psychotechnicznych czuję się niedobrze, bo zaczynam być głodny. Według mnie badanie to było zbyt podniecające“.

„Po badaniach czuję się jeszcze gorzej zdenerwowany, albowiem czekam z niecierpliwością na wynik. Mogę dodać, że jestem mocno zmęczony“.

„Po badaniach czuję się nie bardzo dobrze. To nie znaczy, żebym był chory na głowę, albo co innego, ale tylko z myślami, że nie bardzo dobrze poszły *mię* te badania“.

Wreszcie ciekawe wynurzenie: „Po badaniach czuję się tak sobie, to znaczy, że trochę jestem podenerwowany, a po drugie, że sobie z tego nic nie robię, bo przecież coś niecoś zrobiłem. Niektóre te badania przedstawiają mi się czarną magją, dlatego, że ich nie rozumię. Ale tem się wcale nie przejmuję, bo przecież *ładna pani* powiedziała, że to nie egzamin“.

Bardzo mądrze pisze inny: „Po badaniach czuję się nie bardzo dobrze, gdyż zasadniczo badań psychotechnicznych nie lubię, i te szczególnie mnie tremowały. Badania te są bardzo proste i łatwe rzeczy, a tyle się pod tem kryje“.

Niemniej ciekawe są wypowiedzenia tych, którzy się czują dobrze.

„Badania podobały mi się, ponieważ będę w przyszłości detektywem“.

„Już po badaniach, minęło jak z bata strzelił. Badanie mieliśmy łatwe, ale zajmujące. Pani która prowadziła je była dobra, objaśniała jak się nale-

ży, i potem kazała zabrać się do roboty. Kilka zadań nie skończyłem, ale się tem nie martwię".

„Na mnie badania psychotechniczne zrobiły duże wrażenie, ponieważ na badaniach nauczyłem się szybkiej orientacji, która jest potrzebna bardzo w każdym rzemiośle".

„Gdy szedłem na badania trochę się bałem, gdy zacząłem wypełniać pierwszy kwestionariusz zobaczyłem, że nie mam się czego bać".

„Na badaniach było mi bardzo miło chociaż byłem po raz pierwszy".

„Bardzo dobrze się czuję. Badania nie były dla mnie męczące. Było bardzo ciekawe , jak i co się będzie następnie robiło".

„Badania psychotechniczne są zajmujące z tego względu, że dostaje się pracę zupełnie różniącą od tej, co zwykle w szkole się przerabiało i jeszcze więcej skomplikowaną".

„Badania psychotechniczne odbyły się z wielkim zainteresowaniem i wielką uwagą. Badania mi się bardzo podobały ze względu na to, że było po każdych kilku minutach coś innego".

Całkiem inaczej ujmuje to inny: „Badania psychotechniczne nie zrobiły na mnie nic specjalnego. Czuję się tak samo, jak i przed badaniami. Tylko trochę boli mnie głowa, ale to dlatego, że w klasie są okna zamknięte i bardzo jest duszno".

Wreszcie: „Pierwsze dni egzaminów. Proszę Boga o jaknajlepsze pokierowanie mą pracą, ponieważ dostanie się do tej szkoły rozstrzygnie mój los na całe życie".

Nie wszyscy jednak ujmują badania tak dramatycznie, inni traktują je z humorem: na przykład: „Po badaniach czuję się bardzo dobrze. Mam troszeczkę po sztubacku „stracha", że mi zaszkodzą w egzaminie, ale niech żywi nie tracą nadziei".

O trudności badań opinie są dość sprzeczne! Jedni piszą: „Badania psychotechniczne były dość trudne. Musiałem nad niektórymi zadaniami troszkę się pogłowić, ale jestem zadowolony, że jednak będą z dobrym wynikiem". Inni: „Po badaniach psychotechnicznych czuję się doskonale, jestem trochę spokojniejszy niż przedtym. Przed badaniami myślałem, że będzie to coś trudnego, lecz po rozejrzeniu się zmieniłem zdanie".

ZAKOŃCZENIE.

Ankieta przeprowadzona przed badaniem, podczas badania i po badaniu wykazała na ogół dodatni stosunek młodzieży do badań. Wykazała również, że podczas badań psychotechnicznych przeważa wśród młodzie-

ży, zwłaszcza młodszej, dodatnie samopoczucie. W trakcie badań zdenerwowanie mija w wielu wypadkach, rzadziej się zwiększa. Najczęściej następuje to na skutek zmęczenia, wywołanego przez zbyt długie badanie, lub przewlekłe tempo prowadzenia badań (być może zbyt szczegółowe udzielanie instrukcyj).

Dodatnie samopoczucie stwierdzone podczas badań psychotechnicznych w pewnej mierze dotyczy również i egzaminów. Fakt ten rzuca nowe nieco rewelacyjne światło na stosunek młodzieży do egzaminów. Nie każdy egzamin odczuwany jest przez młodzież, jako przykrość. Istnieje typ, dla którego badanie i egzamin stanowią pewną atrakcję, pole do popisu, sprawdzian własnej tężyzny. Ten typ „brawurowy" jest dość liczny wśród młodzieży czternastoletniej. Spostrzeżenie to zdaje się potwierdzać stanowisko dra Dryjskiego, wypowiedziane w jego pracy: p. t. „Praca umysłowa, egzaminy, i zaburzenia czynnościowe organizmu". Autor zwraca uwagę na to, że wpływ lęku na umysł bywa różny. „Wpływ ten zależy od nasilenia lęku, specyficznych właściwości osobniczych, zmęczenia, stosunku nauczycieli do danego ucznia, przypadkowych stanów organicznych i t. p. czynników" (str. 336).

W odniesieniu do matur, autor zauważa, że: „twierdzenie, że lęk egzaminowy obniża, hamuje działalność umysłową wszystkich abiturientów, jest niezgodne z prawdą". Opinia dra Dryjskiego znajduje obecnie swe potwierdzenie w zebranym przez nas materiale. Jeżeli słuszna jest zatem uwaga, że powoływanie się na lęk egzaminowy nie może być uważane za poważniejszy zarzut przeciw egzaminom dojrzałości, to tem bardziej dotyczy to badań psychotechnicznych. Mam wrażenie, że zarzut ten, obciążający w mniemaniu laików badania psychotechniczne, uważać można za obalony. Należy tylko starać się o to, by unikać niekorzystnych wpływów czynników ubocznych (nprz. prowadzenie badań w czasie trwania egzaminów lub po egzaminach), dbać o jaknajlepsze warunki zewnętrzne i czuwać nad tym, by atmosfera duchowa podczas badań była odpowiednia. Życzliwy, przyjacielski stosunek do badań, przejawiający się w samej postawie badającego, tembrze głosu, wyrazie twarzy, odgrywa tu dominującą rolę. Psychotechnik, który przemawia do badanych tonem sierżanta, dba przede wszystkim o rygor zewnętrzny, organizuje bezwzględną walkę ze ściąganiem, nie wypuszcza badanych z klasy w czasie przerwy i stosuje środki represyjne, błądzi fatalnie, a właściwie nie nadaje się do tej roli. Badani reagują żywo na zachowanie się badającego. Nie małą rolę odgrywa tu nastrój badającego. Byłoby pożądane, by w każdym wypadku sam psychotechnik notował w protokóle badań, swój chwilowy nastrój. Byłaby

to samokontrola, a zarazem przestroga, przypomnienie, że należy starać się o stworzenie jak najlepszej atmosfery duchowej. Kontrola samopoczucia badanych powinna również być systematycznie prowadzona. Jako barometr nastroju i samopoczucia grupy, stanie się ona niezbędnym narzędziem w pracy psychotechnicznej.

STEFANIA SOKOŁOWSKA.

CO SĄDZĄ BADANI O ZBIOROWYCH BADANIACH PSYCHOTECHNICZNYCH.

Jesienią r. b. została podjęta z inicjatywy Kierownika Zakładu Psychotechnicznego przy Państw. Szkole Bud. Maszyn i Elektrotechniki p. S. Studenckiego próba poznania stosunku osób badanych do zbiorowych badań. Chodziło o wyjaśnienie, czy i o ile badani są zainteresowani treścią przedłożonych im testów, co sądzą o sposobie przeprowadzania badań i jaki jest wogóle ich stosunek do samych badań, czy nastawienie ich jest ufne i życzliwe, czy przeciwnie, nieufne i krytyczne.

Próba ta została dokonana po badaniach zbiorowych, przeprowadzonych w Państw. Szkole Bud. Maszyn i Elektrotechniki, w Szkole Budownictwa i w Szkole Mierniczej w Warszawie.

Prowadzący badania zwrócił się do badanych w następujących słowach:

„Właściwe badania już się skończyły. Mam do was jeszcze taką prośbę. Chciałbym się dowiedzieć, które zadania więcej wam się podobały, które mniej; co sądzicie o sposobie prowadzenia badań i wogóle jaki jest wasz stosunek do badań psychotechnicznych. Dane mi przez was odpowiedzi piśmienne mogą być anonimowe i nie będą wykorzystane dla celów szkolnych. Jest to moja prywatna prośba, przeto proszę was, abyście się wypowiadali zupełnie swobodnie i szczerze. Może macie jeszcze jakieś inne uwagi. Oczywiście, kto nie chce, może się nie wypowiadać. Pisać proszę na karteczkach, które zaraz otrzymacie."

Spośród 97 badanych wypowiedziało się 64, czyli dwie trzecie.

Celem mojego referatu jest podanie wyników tej ankiety i krótkie omówienie najważniejszych problemów, które wyłoniły się z zebranego w ten sposób materiału.

Przebieg właściwych badań psychotechnicznych był następujący: na początku badający zwrócił się do chłopców ze wstępnem przemówie-

niem, w którem objaśnił cel badań psychotechnicznych i starał się nawiązać przyjacielski kontakt z badanymi.

Po wypełnieniu kwestionariusza, podanego w pracy p. S. Studenckiego „Przyczynek do poznania samopoczucia młodzieży badanej psychotechnicznie", badani przystąpili do kolejnego rozwiązywania następujących testów:

Dwa rzuty, Rozwijanie powierzchni, Bryły Lahy'ego, Szlaki, Luki spójnikowe, Uzupełnianie luk Ebbinghausa.

W Szkole Mierniczej były ponadto użyte testy: Przekreślanie figur geometrycznych Bourdon'a i Uzupełnianie rysunków.

Jak zwykle przed każdym testem, prowadzący badania podawał odpowiednie instrukcje.

Na hasło dane przez prowadzącego badania, wszyscy kandydaci równocześnie rozpoczynali pracę nad wypełnianiem danego testu.

Oddawanie testów odbywało się również na hasło dane przez prowadzącego.

Na kilka minut przed upływem przepisowego czasu, praktykanci kładli przed każdym badanym test następujący. W połowie badań odbywała się 10 minutowa przerwa.

Stosunek badanych do treści testów.

Z większości odpowiedzi (36 na 64, czyli 56½%) bije żywe zainteresowanie treścią testów.

Badani piszą, że „ćwiczenia są miłe, ciekawe, zajmujące" albo, że „rozwiązywanie zadań jest przyjemne, jest gimnastyką umysłową, pożyteczną jak gimnastyka dla ciała".

Jako najciekawsze podawane są „wstawiania wyrazów" (Luki spójnikowe i Uzupełniania zdań Ebbinghausa), „rysowanie siatek (Rozwijanie powierzchni), „dopasowanie części sześcianów" (Bryły Lahy'ego), „dopisywanie liczb" (Szeregi liczb), „rysunki rzutów z góry" (Dwa rzuty).

Jeden z badanych pisze:

„Ze wszystkich badań psychotechnicznych najlepiej podoba mi się to dopisywanie wyrazów na miejsce kresek, ponieważ kształci umysł i pogłębia inteligencję danego osobnika".

Niektórzy uważają to zadanie za najtrudniejsze. Nie orientują się, czy chodzi tu o pewne wyrazy z góry określone, czy tylko o logiczny sens zdania.

Jeden z badanych daje wyraźny dowód zaniepokojenia:

„Nie umiem składać zdań, by miały jakiś sens i chciałbym się dowiedzieć, czy i którą komórkę mózgową mam niedorozwiniętą, względnie co to za wada?“ Inny pisze nie bez słuszności:

„Uważam, że testy takie nie zawsze sprawdzają inteligencję, ponieważ zależy to od tego, czy człowiek badany w danym kierunku (w dziedzinie samego testu) był kiedyś zainteresowany. I tak np. człowiek, który czytał dużo, łatwiej wypelni test taki, gdzie trzeba dopisywać brakujące wyrazy, niż taki, który mało czytał i ma z natury dość ciężką wymowę“.

Rozwijanie powierzchni zaliczają badani do zadań konstrukcyjnych bardzo ciekawych. Równocześnie jednak skarżą się, że za mało było czasu na dokładne wykonanie rysunków. Jeden z badanych pisze: „Myślę, że wskazanem byłoby przed każdym testem objaśnić zdających, na co należy zwrócić szczególną uwagę. Testy, w których mieliśmy rysowanie figur, niejeden rysował bardzo dokładnie i nie zdążył, drugi mniej dokładnie i zdążył“.

Podobnie piszą badani o Bryłach Lahy'ego — np.:

„Najbardziej zajmującym i ciekawym zagadnieniem według mojego zdania, było wyszukiwanie części sześcianów, lecz za mało było czasu na to, aby można było skończyć“.

Test ten jednak jest uważany przez wielu badanych za najtrudniejszy. W jednej odpowiedzi czytamy:

„Rysunki nie były dokładne i trudno się zorientować. Sześciany nie były podobne do sześcianów (sam mierzyłem)“

Na niektórych badanych zadania testów robią wrażenie rebusów i zagadek.

Jeden zaznacza to w słowach dosyć jaskrawych:

„Ciekawi mię bardzo w jakim celu przeprowadzone są te badania? Myślę, że jeżeli chodzi o zbadanie inteligencji petenta lub kandydata, to nie mogę sobie wyobrazić, aby rozwiązywanie rebusów i zagadek mogło określić jego zdolności, poziom umysłowy i t. d. Ja osobiście czułem od urodzenia wstręt do rozwiązywania rebusów, a jeżeli chodzi o zagadki, to nigdy nie starałem się ich rozwiązywać. Nie mam na to cierpliwości. Posiadam motocykl od trzech lat i często cierpliwość moja wystawiona była na ogniową próbę — jednak wtedy zagadki: dlaczego motor nie działa? rozwiązywałem z przyjemnością, gdyż lubię bardzo maszyny“.

Inny pisze: „Niektóre z zadań psychotechnicznych są do pewnego stopnia zagadkami, szaradami czy rebusami. Osobiście ja w szkole przez

kilka lat byłem kierownikiem sekcji rozrywek umysłowych. Prowadząc ten dział, układając samemu różne rebusy czy szarady i rozwiązując dużo tego rodzaju zagadek w Światowidzie nabrałem w tym kierunku dość dużo wprawy. Jednak nie mogę powiedzieć, żeby ta moja wprawa dziś na egzaminie była mi w dużym stopniu pomocną. Dlatego zastanawiam się, gdzie leży przyczyna? Domyślam się, że może czas, który nas krępuje, nie pozwoli tak spokojnie rozwiązywać tych zagadek i dlatego dużo zadań zostaje nierozwiązanych":

W tej odpowiedzi zaznacza się znowu skarga na brak czasu.

O łatwości zadań piszą badani dość często (30%), nierównie więcej niż o ich trudności (18%).

Niektórzy nawet zarzucają testom zbyt wielką łatwość (9%), jak na wiek badanych.

Nie poprzestając na powyższych uwagach krytycznych, badani stawiają własne wnioski, zmierzające do udoskonalenia testów.

Jeden z badanych pisze np.: „Najtrudniejsze było składanie figur. Z rysunków trudno się było orientować. Lepiej, żeby te kawałki były zrobione z drzewa".

Inni domagają się więcej zadań z dziedziny humanistycznej, inni jeszcze proponują pytania podstępne (np. 3 × 4 jest 11 czy są 11?), inni upominają się o więcej badań na spostrzegawczość i pamięć.

Projekty są przeważnie naiwne, ale bądź co bądź mówią o zainteresowaniu badanych.

O sposobie przeprowadzania badań.

Odpowiedzi badanych stwierdzają, że sposób prowadzenia badań był „składny i nie męczący" oraz że „badania odbywają się sprawnie i szybko".

Jeden pisze: „Badanie psychotechniczne, jeśli chodzi o jego organizację, było zdaniem moim wzorowe" a inny: „O badaniach nic powiedzieć nie mogę poza tym, że były prowadzone zupełnie dobrze. Każdy rozumiał o co chodziło".

Uwag krytycznych co do sposobu prowadzenia badań nie było w odpowiedziach.

Stosunek badanych do samych badań psychotechnicznych.

W odpowiedziach badanych stosunek do badań psychotechnicznych zarysowuje się naogół bardzo dodatnio i ciekawie.

Jeden z badanych ujmuje trafnie przyczynę swego zainteresowania: „Badania są potrzebne, gdyż nie tylko badającym, ale i badanemu uwypuklają własne ja".

Inny pisze: „Metody zastosowane w tym badaniu wykluczały prawie że wszelkie wątpliwości. Dobrą stroną jest to, że badają zdolności wszechstronnie (np. nie tylko zdolności czysto techniczne, ale i sposób logicznego myślenia kandydata". Inny podkreśla wartość badań, ponieważ: „one kierują i wskazują młodzieńcom, jaki należy obrać zawód, by być w życiu zadowolonym". Inny zaznacza: „Właśnie przez takie badania poznaje się przymioty człowieka: inteligencję, spostrzegawczość i dowcip". Sądy dodatnie są wyrażone w 68% odpowiedzi.

Uwagi krytyczne odnoszą się głównie (16%) do czasu danego na wykonanie zadań. W jednej odpowiedzi czytamy:

„Technik powinien robić wolno, z namysłem, a nie prędko i po partacku. To są mniej więcej słowa pana profesora geometrii. My mamy być w przyszłości technikami. Dlaczego więc przyzwyczajają nas do pracy prędkiej". W innej znajdujemy pytanie:

Dlaczego czas trwania jest ograniczony? Sądzę, że nie jest tu wskazany konkurs szybkości". W dwóch tylko odpowiedziach badani, uważając, że zadania są zbyt łatwe — dowodzą, że czasu było za dużo. Dwaj inni twierdzą, że zadania powinny być ściśle dostosowane do wieku i nie rozumieją dlaczego, pomimo zachodzącej różnicy wieku, badani rozwiązują te same zadania. Poza tym silnie atakowany jest przez niektórych kwestionariusz. Czytamy w jednej odpowiedzi:

„O ile mogłem się zorientować, większość badanych odnosi się do niego (do kwestionariusza) z wielką nieufnością; bo w rzeczywistości niektóre pytania (13 — Jakie widzisz w sobie zalety, jakie wady?) zakrawają na spowiedź. Pierwszą połowę pytania badany przyjmuje gładko, drugiej nie jest w stanie przełknąć. Przy wypełnianiu absorbuje go stale myśl, czy to jakoś nie wpłynie na przebieg studjów".

Inny badany pyta: „Poco wypełnialiśmy kwestionariusz? Co można wywnioskować z tak błahych pytań".

Inny zaznacza: „Uważam, że trzynaste pytanie jest niepotrzebne. Bardzo często przy takich egzaminach niektórzy będą wyliczać zalety, bo myślą, że to przyczyni się do zdania egzaminu".

Jeden wreszcie pisze krótko: podobało mi się wszystko oprócz kwestionariusza".

Pewien procent badanych (7%) zapytuje dlaczego wyniki badań nie są im podawane.

W jednej odpowiedzi czytamy:

„Chciałbym wiedzieć po każdym badaniu o jego wyniku i o wnioskach jakie zostały wyciągnięte z tych rozważań nad wynikami badań."

Jeden z badanych czyni uwagę odnoszącą się do propagandy badań psychotechnicznych:

„Uważam, że sposób poznawania zdolności, wad i t. p. badanego, sposób odczytywania tego, co on napisał i sposób wnioskowania powinne być szerzej znane ogółowi. Ogół, znając metodę wnioskowania i kryteria jakiemi się przy badaniu posługują, ustosunkowałby się mniej sceptycznie do psychotechniki, co byłoby bardzo pożądane. W ten sposób zakres badań psychotechnicznych rozszerzyłby się na większe grupy ludzi, którzy dotąd drwią sobie z badań. Przy rozszerzaniu zakresu, więcej ludzi korzystałoby z Zakładu Badań Psychotechnicznych i wyszłoby im to na dobre przy obieraniu fachu".

Są i tacy, którzy wyrażają pewne rozczarowanie. Byli bowiem pewni, że badania odbywać się będą za pomocą specjalnych aparatów. Ciekawi byli tych aparatów. Zamiast tego dano im do wypełnienia kwestionariusz i testy.

Może pod wpływem tego rozczarowania jeden z badanych pisze: „Nie widzę celu, w którym to jest robione?" Drugi wyraża to samo w innych słowach: „Wątpię, żeby to było celowe".

Pewien procent badanych (9%) wstrzymuje się od wypowiedzenia swego zdania.

Jeden z nich zaznacza rozsądnie: „Żeby o badaniach psychotechnicznych pisać — krytykować, trzeba się na tym znać, gdyż te rzeczy nie są takie proste jakby się zdawało".

Co do nastroju i samopoczucia niektórzy badani przyznają się w swych odpowiedziach, że na początku byli mocno zaniepokojeni — dopiero w trakcie badań stwierdzali, że „nie taki straszny diabeł, jak go malują".

Poniżej przytaczam zestawienia statystyczne odpowiedzi.

Dołączam również tablicę statystyczną (Tabl. VI) ogólnych wyników badań tych grup, którym zaproponowano sformułowanie opinii.

Wśród 97 osób znajdują się autorzy powyższych odpowiedzi w liczbie 64.

TABLICA I

Uwagi krytyczne	Liczba odpowiedzi	Procent
Brak czasu	16	25%
Za dużo czasu	2	3,1%
Za wielka trudność zadań	3	4,6%
Za wielka łatwość zadań	6	9,3%
Niejasność zadań	4	6,2%
Nieprzystosowanie do wieku	2	3,1%
Nie dość szeroki zakres	5	7,8%
Rebusy i zagadki	5	7,8%
Kwestjonarjusz niepotrzebny	6	9,3%
Tajność wyników badań	5	7,8%
Bezcelowość badań	5	7,8%

TABLICA II

Uwagi pozytywne	Liczba odpowiedzi	Procent
Ciekawość zadań	36	56,2%
Łatwość zadań	14	21,8%
Racjonalny i sprawny sposób prowadzenia	34	53,1%

TABLICA III

Zadania wymienione jako najtrudniejsze	Liczba odpowiedzi	Procent
Bryły Lahy'ego	9	14%
Rozwijanie powierzchni	5	7.8%
Uzupełnianie luk	5	7,8%
Szeregi Liczb	4	6,2%

TABLICA IV

Zadania wymienione jako najciekawsze	Liczba odpowiedzi	Procent
Luki spójnikowe	6	9,3%
Rozwijanie powierzchni	6	9.3%
Bryły Lahy'ego	5	7,8%
Szeregi liczb	3	4,6%
Dwa rzuty	4	6.2%

TABLICA V

Sądy ogólne	Liczba odpowiedzi	Procent
Sąd dodatni	44	68,7%
Sąd ujemny	14	21,6%
Stanowisko neutralne	6	9,3%

TABLICA VI

Wyniki w stopniach	Ilość stopni	Procent
5 — bardzo dobrze	—	—
4 — dobrze	10	10,3%
3 — dostatecznie	60	60,4%
2 — niedostatecznie	25	25,7%
1 — źle	2	2,0%

Ogólny rzut oka na zebrany materiał wysuwa szereg problemów, które uwypuklają się najżywiej w odpowiedziach badanych kandydatów i które należałoby może poddać dyskusji: Jest to zagadnienie czasu, danego do namysłu i wykonania, zagadnienie „rebusów i zagadek" zagadnienie tajności wyników badań i kryteriów, którymi posługują się badający przy ocenie prac.

Co do braku czasu, na który skarżą się badani możemy wysunąć następujące przypuszczenia:

a) badany jest mało zdolny i zadania są dla niego zbyt trudne. Nie posiadając dość samokrytycyzmu, aby to zrozumieć i wyrazić, zasłania się brakiem czasu.

b) badany jest zdolny, ale nerwowy. Myśl, że z każdą upływającą minutą maleją szanse pomyślnego wyniku badań, niepokoi go. Poczyna pracować gorączkowo i myśli chaotycznie.

c) badany lubi pracować dokładnie i z pedanterią. Ten moment zachodzi zwłaszcza przy wykonywaniu rysunków.

Ze względu na te dwie ostatnie możliwości byłoby może rzeczą wskazaną nie ograniczać czasu danego do wykonania testów. Niestety jednak przy obecnych warunkach w badaniach zbiorowych postulat ten nie może być na razie zrealizowany.

Co do zagadnienia „rebusów i zagadek" należy stwierdzić, iż istotnie niektórzy odnoszą wrażenie, że przedłożone im zadania mają charak-

ter rebusów i zagadek. Ci badani, którzy jak mówią „nie ćwiczyli się w rozwiązywaniu zagadek i nie nabyli w tym kierunku większej wprawy" albo „mają wstręt do rebusów", — czują się pokrzywdzeni. Poza tym słusznie zauważają oni, że „rozwiązywanie zagadek nie może świadczyć o inteligencji".

Z rozważania tych odpowiedzi, a zwłaszcza z odpowiedzi badanego, który mówi o swoim „wstręcie do rozwiązywania zagadek" wypływa bezpośredni wniosek, że układ testów w żadnym razie nie powinien wywoływać takiego wrażenia, ponadto powinien obracać się w dziedzinie mogącej zainteresować wszystkich badanych.

Mogę się tu spotkać z zarzutem, że wniosek jest czysto teoretyczny. Praktycznie bowiem jest rzeczą prawie niemożliwą zainteresować wszystkich badanych w stopniu nie tylko równym, ale podobnym.

Jeżeli jednak całkowite osiągnięcie celu nie jest rzeczą możliwą, to zbliżanie się do tego celu pozostaje zawsze rzeczą aktualną.

Większość badanych (56%) zaznacza wyraźnie i samorzutnie, że interesuje się zadaniami. Czy nie byłoby rzeczą wskazaną wprowadzenie do układu testów momentów emocjonalnych i motywów estetycznych, które jak wiadomo wzmagają zainteresowanie?

Czyni to Binet w swej metodzie obrazkowej, ale metoda ta znajduje zastosowanie tylko przy badaniu młodszych dzieci.

Przechodząc wreszcie do zaznajamiania badanych z wynikami badań i kryteriami oceny — czy nie należałoby i tu także wprowadzić pewne ustępstwa na rzecz niezaspokojonej ciekawości badanych?

Sumując materiał, stwierdzamy ogromne bogactwo treści w odpowiedziach badanych. Już samo to jest dowodem, że umysły badanych są w wysokim stopniu rozbudzone i podniecone, że odnoszą się z dużym zainteresowaniem do problemu, którego doniosłość wyczuwają.

Ze zdań takich jak:

„każdy ma możność zupełnie prawie bezwiednie wykazania swoich zdolności umysłowych i technicznych",

albo:

„wylewa się w nich (w tych badaniach) jakgdyby cała inteligencja badanego" — wnioskować można, że nie jest to dla badanych zwykły egzamin, przy którym chodzi tylko o to, czy pamięć i łatwość wysłowienia dopiszą, czy nie dopiszą. Jest to raczej pewien turniej umysłowy, przy którym każdy z badanych pragnie wykazać wartości swego umysłu poza nabytymi wiadomościami szkolnymi.

ADOLF QUAL.

WIAROGODNOŚĆ METODY INTROSPEKCYJNEJ W ŚWIETLE EKSPERYMENTÓW.

Wśród wielu zarzutów, skierowanych przeciw metodzie introspekcyjnej, najpoważniejszy może jest zarzut niesprawdzialności sądów introspekcyjnych.

Przedstawiciele psychologii obiektywnej twierdzą mianowicie, że — w przeciwieństwie do innych metod naukowych — prawdziwości twierdzeń, opartych na introspekcji, w żaden sposób skontrolować nie można (por. prof. Kreutz. Współczesne kierunki psychologii, str. 32, 33).

Zrezygnowanie z metody introspekcyjnej — jedynej bezpośredniej metody badania przeżyć — uniemożliwia w konsekwencji badanie życia psychicznego w ogóle. Nie cofają się przed tą konsekwencją behavioryści, lecz inne kierunki psychologii posługiwały się i nadal w bardzo znacznej mierze posługują się tą metodą. Czy przekraczają w ten sposób podstawową zasadę metodologii, która istotnie wymaga, by metoda naukowa była sprawdzalna?

Kwestię tę rozważa prof. Kreutz w „Podstawach psychologii*), dochodząc do następujących wniosków:

Zarzut niesprawdzalności sądów, uzyskanych metodą introspekcyjną, słuszny jest jedynie w odniesieniu do sądów jednostkowych typu: „osobnik *x* przeżywa w chwili *t* zjawisko psychiczne *p*". Fakt ten jednak nie odbiera jeszcze introspekcji jej wartości naukowej, a to dlatego, ponieważ celem psychologii — podobnie jak celem niemal wszystkich innych nauk — nie jest opis poszczególnych zjawisk, lecz znalezienie pewnych praw. Sądy jednostkowe okazują się niesprawdzalne nie tylko w psychologii introspekcyjnej, ale i w innych naukach (np. w medycynie prawdziwość opisu pewnych konkretnych przypadków chorobowych nie da się najczęściej sprawdzić). Natomiast sprawdzalne powinny być w nauce twierdzenia ogólne, t. j. prawa, a postulat ten spełniają także prawa, oparte na introspekcji, choć różne prawa — w rozmaitym stopniu:

1) Prawo, które odnosi się do związku dwóch zjawisk psychicznych, może każdy sprawdzić, lecz tylko na sobie samym; stopień sprawdzalności tych praw jest zatem stosunkowo niski.

2) W wyższym już stopniu sprawdzalne są prawa, wyrażające

*) Skrypt autoryzowany, opr. A. Bardecki i A. Lewicki (1933).

zależność pewnych zjawisk psychicznych od ich warunków fizycznych, warunki te bowiem można ustalić obiektywnie.

3) Najwyższy stopień sprawdzalności przysługuje prawom, dotyczącym związku między jakimś zjawiskiem psychicznym a jego fizycznym skutkiem. Wówczas każdy może się przekonać, czy istotnie po określonych zjawiskach psychicznych (o których informuje introspekcja, następuje odpowiednie zjawisko fizyczne) które można stwierdzić obiektywnie). Jeśli takie następstwo zachodzi, a jest pewne, że osoba badana nie ma żadnych wiadomości o nastąpić mającym zjawisku fizycznym, wówczas eksperymentator na podstawie danych obiektywnych może stwierdzić fałszywość lub prawdziwość kontrolowanego prawa.

Sprawdzalność owych ostatnio wymienionych praw zyskałaby jeszcze znacznie na ścisłości, gdybyśmy zależności te potrafili ująć liczbowo, t. zn. gdybyśmy uchwycili regułę, jaka się zmienia, ilościowo skutek t. j. zjawisko fizyczne w zależności od ilościowej zmiany w przyczynie — w zjawiskach psychicznych. Tego rodzaju twierdzenia ilościowe można już kontrolować z bardzo znaczną dokładnością. Lecz czy znalezienie takich zależności jest możliwe? A jeśli tak, to w jaki sposób możnaby wyrażać liczbowo zmiany w przeżyciach?

Na te tak zasadnicze pytania będę próbował odpowiedzieć na podstawie własnych eksperymentów nad warunkami zmienności czasów reakcji.

W świetle nowszych badań fakt zmienności zarówno interindywidualnej jak też i intraindywidualnej czasów reakcji nie może ulegać kwestii (kwestionowali ten fakt niektórzy dawniejsi badacze — por. W. Wundt, Grundzüge d. physiologischen Psychologie, tom III, oraz artykuł E. Claparède'a w Archives de Psychologie z roku 1925).

Od czego zmienność ta zależy?

Na zmienność interindywidualną czasów reakcji wpływają—być może—różnice dyspozycyj osób badanych. Kwestia, czy czasy reakcji istotnie zależą od indywidualnych dyspozycyj, nie została jeszcze definitywnie rozstrzygnięta.

Ponadto zmienność tych czasów zależy od warunków fizycznych, fiziologicznych i psychicznych. Wpływ niektórych z tych czynników badano eksperymentalnie: szkoła Wundta badała np. zależność czasu reakcji od takich warunków fizycznych jak intensywność i jakość podniety. Kraepelin i jego uczniowie badali, jak się zmienia czas reakcji pod wpływem zmian fiziologicznych, wywołanych różnymi środkami farmakologicznymi. Wreszcie rozmaici badacze próbowali uchwycić zależność

czasu reakcji od pewnych zjawisk psychicznych, jak: kierunek, uwagi, strach, czynnik oczekiwania, wahania w intensywności uwagi.

Wspomniane badania, zajmując się poszczególnymi zależnościami, nie rozstrzygnęły sprawy, jak wpływa na czas reakcji ogół zjawisk psychicznych, towarzyszących i bezpośrednio poprzedzających reakcję. Pytanie to stanowiło problem mojej pracy.

Dla badania tej zależności konieczne jest, aby wszystkie inne czynniki zmienności — z wyjątkiem czasu reakcji można przypisać tej jednej grupie zmieniających się warunków. Czy jednak ustalenie pozostałych czynników jest możliwe?

a) Jeśli idzie o dyspozycje, to — jak już wspomniałem — nie jest pewne czy czas reakcji zależy od jakiej indywidualnej dyspozycji. Choćby jednak dyspozycje takie istniały, to nie mogą one wpływać na zmienność intraindywidualną. Zatem przy badaniu zmienności intraindywidualnej dyspozycje jako czynnik stały, nie mają wpływu na zmienność rezultatów.

b) Czynniki fizyczne mogą wpływać na czas reakcji dwojako: bezpośrednio lub pośrednio. Bezpośrednio wpływają tego rodzaju czynniki, jak sposób siedzenia osoby badanej, sposób, w jaki wykonywa ona ruch, opór na jaki w czasie ruchu napotyka i t. p. Natomiast takie czynniki jak temperatura pokoju, stan ciśnienia atmosferycznego, oświetlenie i t. p. mogą wpłynąć na rezultat pośrednio, wywołując jakieś zmiany w ustroju osoby badanej. Jeśli idzie o czynniki fizyczne, wpływające na rezultat bezpośrednio, to można je na ogół ustalić za pomocą odpowiedniej instrukcji oraz specjalnych urządzeń. Czynników fizycznych, działających pośrednio, nie potrafimy przeważnie ustalać, ale prawdopodobnie nie zmieniają się one tak szybko, aby mogły wpłynąć na zmienność rezultatów, osiągniętych na jednym posiedzeniu, (jest to t.zw. zmienność immanentna). Przyjmujemy zatem, że czynniki fizyczne nie mogły w moich eksperymentach wpływać na zmienność immanentną rezultatów. Hipotezę tę, którą na razie przyjmujemy bez dowodu, mają wyniki eksperymentów potwierdzić lub obalić.

c) Najtrudniej przedstawia się sprawa z grupą fizjologicznych czynników zmienności. Badanie wszystkich tych czynników, o ile to w ogóle jest możliwe, nie da się przeprowadzić w pracowni psychologicznej. Wydaje się jednak dość prawdopodobne, że i te czynniki nie ulegają normalnie tak szybkim zmianom, aby w ciągu godziny — t. j. w czasie trwania jednego posiedzenia eksperymentalnego — mogły warunkować zmien-

ność czasów reakcji. Ponadto niektórym zmianom fizjologicznym towarzyszą mniej lub więcej wyraźne przeżycia psychiczne, jak podniecenie, zmęczenie, napięcie, wrażenia organiczne i i. Zbierając zeznania introspekcyjne, oraz wypytując osoby badane o ich stan fizyczny i psychiczny, uwzględniam zarazem owe zmiany fizjologiczne.

Zakładam więc, że nieuświadamiające się zmiany fizjologiczne, które mogą wpływać na rezultat, były stałe w ciągu jednego posiedzenia eksperymentalnego i nie mogły wobec tego powodować zmienności immanentnej czasów reakcji. I to założenie — podobnie jak poprzednie — ma zostać potwierdzone przez wyniki eksperymentów.

Tak zatem w myśl przyjętych założeń, zmienność immanentna rezultatów w moich eksperymentach zależała wyłącznie od czynników psychicznych.

Omawiane eksperymenty odbyły się w Zakładzie Psychologicznym UJK., osobami badanymi było 6 uczestników niższego kursu ćwiczeń psychologicznych. Z każdą osobą badaną przeprowadziłem eksperymenty na *3 posiedzeniach*, na każdym zaś posiedzeniu osoba badana *wykonywała 6 reakcyj*. W ten sposób zebrałem materiał stu przeszło eksperymentów. Po każdej reakcji osoba badana składała zeznania introspekcyjne, naprzód spontaniczne, później według pytań, ułożonych przeze mnie na podstawie eksperymentów próbnych (introspekcję zbierałem i opracowywałem według prof. Kreutza „Techniki metody introspekcyjnej"). Do pomiaru czasu używałem chronometru D'Arsonval'a, który mierzy czas z dokładnością do $^1/_{200}$ sek. czyli do 5 sigm.

Otrzymane rezultaty wykazują zmienność zarówno interindywidualną jak też i intraindywidualną. W obrębie zmienności indywidualnej także rezultaty, osiągnięte na jednym posiedzeniu są z sobą niezgodne — wystąpiła zatem w tych eksperymentach zmienność immanentna. Zmienność ta zależy — w myśl przedstawionych założeń, które mamy sprawdzić — jedynie od zmian w zjawiskach psychicznych, warunkujących czas reakcji. Związek ten jest zależnością pewnego zjawiska fizycznego od warunkujących je zjawisk psychicznych. Zależność tę jednak wtedy dopiero możemy uznać za określoną, jeśli zostanie sformułowana liczbowo, oba bowiem człony tej zależności występują w najrozmaitszych odmianach ilościowych: czas reakcji jako określona ilość sigm, różne zjawiska psychiczne —w różnej ilości i w rozmaitym stopniu intensywności.

Jak jednak ująć liczbowo zmiany w zjawiskach psychicznych? Prowadzi do tego następujące rozumowanie.

Jeśli jakiś czynnik jest warunkiem zmienności, to innymi słowy znaczy to, że ilekroć ten czynnik w jakimś eksperymencie wystąpi, tylekroć rezultat tego eksperymentu się zmieni: będzie albo lepszy albo gorszy od rezultatu eksperymentu, w którym — poza tym właśnie czynnikiem — *inne warunki byłyby te same.* W eksperymentach reakcyjnych zarówno polepszenie jak i pogorszenie rezultatu można wyrazić liczbowo: ilością sigm. Istnieje zatem możliwość zbadania, ile sigm polepsza (respective pogarsza) czas reakcji każde zjawisko psychiczne. Przypuśćmy, że zjawisko *a* polepsza czas reakcji o 15 sigm, inne zaś zjawisko *b* wpływa na pogorszenie tego czasu o 20 sigm, możemy to wyrazić symbolicznie:

$a = -15$ (zjawisko to bowiem skraca czas reakcji)

$b = +20$ (to zjawisko wzdłuża reakcję)

Mając z każdego eksperymentu zeznania introspekcyjne i rezultat, możemy układać tego rodzaju równania:

(1) $x + a + b + c + d = m$; *x* to jest ogół nieznanych warunków fizycznych i fiziologicznych, *a*, *b*, *c*, *d*, symbolizują zjawiska psychiczne, o których zeznaje osoba badana; *m* wyraża rezultat.

Zaś z drugiego eksperymentu z tego samego posiedzenia np. takie równanie:

(2) $x + a + b + e + g = n$; *x* jest to znowu ogół nieznanych warunków, co do których zakładamy, że są stałe na jednym posiedzeniu; *a*, *b*, *e*, *g* to zjawiska psychiczne częściowo inne niż w poprzednim eksperymencie; *n* — to rezultat tego eksperymentu.

Widzimy, że w eksperymencie drugim czas reakcji się zmienił i zmieniły się częściowo czynniki psychiczne, warunkujące rezultat. Oba te rodzaje zmian można wyrazić, odejmując stronami drugie równanie od pierwszego, otrzymamy wówczas równanie trzecie:

$$
\begin{array}{ll}
1) & x + a + b + c + d = m \\
2) & -x \pm a \pm b \pm e \pm g = -n \\
\hline
3) & c + d - e - g = m - n
\end{array}
$$

To ostatnie równanie należy interpretować w ten sposób: Jeśli — przy innych stałych warunkach — w drugim eksperymencie z tego samego posiedzenia wystąpią czynniki psychiczne *e* i *g* (których nie było w pierwszym eksperymencie), a nie wystąpią czynniki *c* i *d* które poprzednio były), to rezultat drugiego eksperymentu się zmieni o *m* — *n* sigm.

Mając takich równań trzeciego typu (3) tyle, ile jest niewiadomych, możemy taki układ rozwiązać, znajdując, o jaką ilość sigm polepsza respective pogarsza czas reakcji każdy z poszczególnych psychicznych czynników zmienności. Prościej jednak jest ustalać hipotezy co do wartości owych czynników na podstawie tych równań, w których określony czynnik stanowi jedyną niewiadomą. Przy ustalaniu hipotez uwzględniałem nie tylko rodzaj czynników zmienności, lecz także ich intensywność, rozróżniając trzy stopnie intensywności: zjawiska o I. słabym, II. średnim, III. silnym natężeniu; o stopniu intensywności poszczególnych zjawisk informowały zeznania introspekcyjne osób badanych. Osiągnięte tą drogą hipotezy były następujące:

Czynniki zmienności		intens.	wartość	podstawiona w równaniach
Myśli		I.	+10 do +15	14 razy
		II.	+20 do +25	20 „
		III.	+35	2 „
Staranie o dobry rezultat		I.	−10 do −15	15 „
		II.	−20 do −25	30 „
		III.	−35 do −40	12 „
Napięcie mięśniowe		I.	+10	29 „
		II.	+15 do +20	22 „
		III.	+25	2 „
Uczucia	spokój		−20	3 „
	zadowolenie z poprz. rez.	I.	+10 do +15	22 „
		II.	+20 do +25	4 „
	obawa		+15	3 „
	apatia		+15	6 „
Przekonanie os. bd., że osiągnie zły rezultat			+10 do +15	7 „
Wahanie osoby bad. w chwili reakcji		I.	+10 do +15	11 „
		II.	+20 do +25	9 „
		III.	+35	2 „
Przeszkody		I.	+10 do +20	26 „
		II.	+25 do +35	16 „
		III.	+65 do +230	3 „

Przedstawione hipotezy sprawdzałem następnie w ten sposób, że we wszystkich ułożonych równaniach podstawia-

łem stale za te same czynniki — przypisane im wartości.

Hipotezy te wolno uznać za zweryfikowane, jeśli po podstawieniu odpowiednich wartości w wielu równaniach, ogół tych równań — lub przynajmniej bardzo wysoki ich procent — będzie spełniony.

Przy podstawianiu wartości w równaniach, dopuszczałem wahania, nie przekraczające 5 sigm: jeśli np. myśl obca słabo intensywna ma wartość + 10 — w myśl odpowiedniej hipotezy — to w równaniach podstawiałem tę wartość lub — jeśli dla tej wartości równanie się nie spełnia — także + 15. Niedokładność ta nie jest jednak duża, jeśli zważymy, że 5 sigm stanowi zaledwie dokładność, z jaką odczytujemy czas na chronometrze, t.zn. już samo odczytanie czasu może stworzyć błąd o tę wielkość. Jedynie przeszkody zwłaszcza bardzo intensywne wykazują wahania daleko większe, ale eksperymenty, w których przeszkody te wystąpiły, należy uznać za nieudałe, *szczęśliwym trafem* było ich niewiele: tylko trzy.

O rezultacie eksperymentu dowiadywały się osoby badane dopiero *po złożeniu zeznań introspekcyjnych.* Dzięki temu upada poważny zarzut, jakoby osoby badane mogły dostosowywać swoje zeznania do wielkości rezultatu. Wprawdzie, nie znając jeszcze rezultatu, próbowały osoby badane go ocenić na podstawie subiektywnego odczucia czasu reakcji, ale oceny te były w znacznej większości fałszywe, jak okazało porównanie tych ocen z odpowiednimi rezultatami. Tak zatem i subiektywna ocena rezultatu przez osobę badaną nie mogła tu stanowić źródła błędów.

Po odpowiednim przedstawieniu wartości we wszystkich 90 równaniach okazało się, że w tej liczbie:

spełnionych	jest równań	81
niespełnionych	„ „	9

A więc 90% równań, ułożonych dla zmienności immanentnej, potwierdziło słuszność wstępnych założeń, oraz przyjętych hipotez co do wpływu poszczególnych czynników na czas reakcji.

Analogiczne równania jak dla zmienności immanentnej ułożyłem też dla zmienności nie-immanentnej (intraindywidualnej) oraz dla zmienności interindywidualnej. Podstawiwszy w tych równaniach te same wartości za te same czynniki (jak w równaniach dla zmienności immanentnej), otrzymaliśmy równań spełnionych:

dla zmienności *nie - immanentnej*	*6%*
„ „ *interindywidualnej*	*36%*

Jakie stąd możemy wysnuć wnioski?

1) Fakt, że 90% równań dla zmienności immanentnej było spełnionych, zaś w ten sam sposób ułożone równania dla zmienności nie-immanentnej i interindywidualnej w *olbrzymim procencie* nie spełniły się, świadczy o słuszności naszych założeń co do warunków zmienności czasów reakcji, mianowicie: że zmienność immanentna zależy normalnie jedynie od warunków psychicznych, natomiast inne rodzaje zmienności uwarunkowane są przede wszystkim innymi czynnikami.

2) Ze sprawdzenia się niezmiernej większości równań, w których za czynniki zmienne podstawialiśmy stale te same wartości w myśl przyjętych hipotez wynika prawdziwość tych hipotez.

A więc poszczególne psychiczne czynniki mają istotnie taki wpływ na czas reakcji, jaki im przypisują odpowiednie hipotezy.

3) Omawiane wyniki dowodzą też w wysokim stopniu wiarogodności metody introspekcyjnej.

W spełnionych bowiem równaniach jedna strona równania ułożona była wyłącznie na podstawie zeznań introspekcyjnych, druga zaś na podstawie obiektywnie zmierzonej cechy fizycznej. Skoro tak wiele równań w ten sposób ułożonych było dobrych, to upadają zarzuty, jakoby metoda introspekcyjna nie mogła dostarczyć wartościowych wyników z następujących względów:

czy z powodu braku słownictwa, opisującego zjawiska psychiczne,

czy z powodu fałszywości opisu własnych przeżyć przez osoby badane,

czy wskutek niemożności zrozumienia zeznań introspekcyjnych przez eksperymentatora,

czy też z tego względu, że zamiar składania introspekcji zmienia w sposób sztuczny samo przeżycie badane,

czy wreszcie ze względu na jakieś inne rzekome wady tej metody.

Gdyby któryś z tych zarzutów był istotnie słuszny, to nie możnaby przecie przy pomocy metody introspekcyjnej uchwycić tak dokładnie określonych zależności: wyniki bowiem, uzyskane na najrozmaitszych posiedzeniach i od różnych osób badanych, nie mogłyby wykazywać tak daleko idącej zgodności między sobą, oraz tak ścisłej równoległości ze zmianami obiektywnymi.

Co najważniejsze jednak: *przedstawione twierdzenia oparte na introspekcji, są w całej pełni sprawdzalne:* w tym sensie przede wszystkim, że wielkość określonej cechy fizycznej może tu zaprzeczyć lub potwierdzić zeznania interospekcyjne osoby badanej. A także i w tym

sensie, że opisana metoda pozwala każdemu powtórzyć eksperymenty i stwierdzić, czy istotnie w określonych warunkach odpowiednie zmiany w przeżyciach psychicznych osoby badanej wywołują przewidziane skutki fizyczne, t. j. zmianę czasu reakcji o taką a taką wielkość.*).

DR. JAN HOZER.

„WYPADKOWIEC“, CZY „NIEDOSPRAWNY“?

Przyczynek do polskiego słownictwa psychotechnicznego

Psychotechnik, higienista pracy i inżynier bezpieczeństwa odczuwają w polskim słownictwie psychotechnicznym brak wyrażenia spotykanego nieustannie w literze zagranicznej, a określającego osobnika, który odznacza się skłonnością do ulegania wypadkom przy pracy lub powodowania wypadków. Brak odpowiedniego terminu polskiego w rodzaju niemieckiego „Unfäller“ powoduje konieczność posługiwania się uciążliwemi określeniami opisowemi (np. „osobnik skłonny do wypadków i t. p.), bardzo niewygodnymi w użyciu przy pracach naukowych, dyskusjach, definicjach, formułowaniu przepisów bezpieczeństwa i t. p.

Toczące się ostatnio prace nad reformą języka polskiego i pisowni, nastręczały sposobność nawiązania w tej sprawie porozumienia z najbardziej w sprawach językowych kompetentną Akademją Umiejętności w Krakowie. Rezultat tego porozumienia pod postacią opinii Komisji językowej A. U. powinien zainteresować szerszy ogół psychotechników, dając substrat do ankietarycznej dyskusji na łamach pisma.

Pytanie wystosowane do Akademii Umiejętności sformułowane zostało następująco:

„...zachodzi potrzeba wprowadzenia do naukowej terminologii polskiej odpowiedniego terminu na określenie osobnika odznaczającego się indywidualną skłonnością do ulegania wypadkom lub ich powodowania. Słowo popularnie używane, jak np. pechowiec, nie jest czysto polskie i nie zawsze określa skłonność do wypadków przy pracy, o którą to skłonność właśnie chodzi i wskutek tego nie nadaje się do terminologii naukowej. Chodzi o pewną naukowo i statystycznie stwierdzalną predyspozycję do wypadków, w następstwie konstytucjonalnej niedoskonałości, stanów patologicznych, niesprawności psychotechnicznej osobnika i t. p. — Dla określenia tego rodzaju osobników proponuję wprowadzenie słowa: „**wypadkowiec**“. Ze względu na to, iż termin ten miałby się znaleźć w przepisach bezpieczeństwa pracy, Akademia Umiejętności zechce wydać orzeczenie językoznawcze, czy odpowiadałby on duchowi języka polskiego i czy mógłby być wprowadzony do powszechnej terminologii naukowej“.

Opinia Komisji językowej A. U. brzmi w odpowiedzi na powyższe pytanie następująco:

„...Komisja językowa stwierdza, iż z samej budowy nowotworu wypadkowiec nie wypływa znaczenie, o które idzie wnioskodawcy, a nadto, że kojarzy się on niepotrzebnie z wyrazem wypadkowa (np. siła wypadkowa), który ma inną treść znacze-

*) Szkoda, że autor nie daje wglądu w sposób opracowania wyników i sposób analizy wynurzeń introspekcyjnych, nie podaje też przykładów rozwiązywania równań, które zresztą mają swego protoplastę w Wundtcie. Przypisek Redakcji.

niową. Ze swej strony Komisja pozwala sobie zaproponować nowotwór niedosprawny, który może być użyty zarówno przymiotnikowo (na wzór: niedorozwinięty, np. niedorozwinięte dziecko), jak też rzeczownikowo (tak jak: bezrobotny). W Krakowie 30.III.1936 r. St. Kutrzeba sekretarz gener."

Jak wynika z powyższej odpowiedzi, sprawa nie została ostatecznie rozstrzygnięta. Proponowane określenie „wypadkowiec" nie zostało zdyskwalifikowane z punktu widzenia czystości i ducha języka polskiego, ani też z punktu widzenia naukowej treści znaczeniowej.

Zastrzeżenie Komisji językowej, która dopatruje się „niepotrzebnego kojarzenia" z wyrazem „wypadkowa" (np. wypadkowa sił), nie jest istotne i kojarzenie tego rodzaju powstawać nie powinno. Termin „wypadkowa" nie odnosi się bowiem jedynie do „siły wypadkowej", lecz do wypadkowej w rozmaitych jej znaczeniach (w fizyce, geometrii, w przenośniach stylistycznych i t. p.). Asocjacja tego rodzaju, gdyby nawet powstała, musiałaby być rozszczepiona na tak wiele pojęć, że w praktyce nie mogłoby to dawać powodu do dwuznaczności lub zamiany pojęć. Termin „wypadkowa" nie jest wyrazem o samodzielnej treści znaczeniowej, a jedynie skrótem i wyrażeniem pomocniczym. Zastępuje ono dłuższe określenia i staje się zrozumiałym dopiero po bliższym określeniu, czy chodzi np. o wypadkową dwu różno kierunkowych sił składowych w przyrodzie, czy linij kierunkowych (wektorów) w geometrii lub mechanice, czy też — jak w alegoriach — o wypadkową sił społecznych, poglądów, ocen i t. p. Nie stanowi tedy samoistnego pojęcia, które w zestawieniu ze słowem „wypadkowiec" stwarzałoby jakieś niepożądane kojarzenia.

Natomiast „wypadkowiec", jako wyraz mający samoistną i zaokrągloną w sobie treść znaczeniową, nadaje się całkowicie do podniesienia go do rzędu pojęć samoistnych, zamkniętych w sobie i niedwuznacznych, analogicznie jak np. zawodowiec, sportowiec, łowiec, wywrotowiec i t. p.

Proponowane przez Komisję językową wyrażenie „niedosprawny", nie oddaje wszystkich cech, jakie w postawionym pytaniu wyliczono dla odmalowania wyobrażenia „wypadkowiec". Niedosprawny — to osobnik o mniejszej sprawności i nic więcej. Wyraz ten nie określa nawet bliżej, czy chodzi o niedosprawność fizyczną, psychiczną, czy psychofizyczną, w odróżnieniu od wyrazu „wypadkowiec", który mieści w sobie zarówno pojęcie ukrytej przyczyny wypadku, jak i skutku, t.j. wypadku samego. „Niedosprawny" nic nie mówi o skłonności do ulegania wypadkom, nie mieści w sobie statystycznego elementu myślowego, nie wiele mówi o przyczynie, a zupełnie nie mówi o skutku. Z doświadczeń czynionych nad sprawnością osobników dotkniętych np. różnymi postaciami nerwic wiemy, że upośledzona sprawność neurotyków nie zawsze bywa połączona z większą ilością popełnianych błędów, że zatem „niedosprawny" nie musi być „wypadkowcem".

Z powyższych rozważań zdaje się wynikać, że nowotwór „wypadkowiec", pomimo pewnych zastrzeżeń, od których zresztą nie jest wolny prawie żaden istniejący termin naukowy, zdaje się najlepiej określać osobnika przedstawionego w pytaniu i że nie zachodzą żadne zasadnicze przeszkody do aneksji nowotworu na rzecz terminologii psychotechnicznej.

Niemniej jednak, proponowany przez Komisję językową nowotwór „niedosprawny" może stać się również cennym nabytkiem terminologii psychotechnicznej i należałoby mu jedynie nadać określoną naukową treść znaczeniową.

JADWIGA ZAWIRSKA.

PORADNICTWO ZAWODOWE W WIEDNIU W R. 1936.

Poradnictwo zawodowe w Wiedniu od pierwszych swoich zaczątków, t. j. od r. 1916, znajdowało się pod zarządem miejskim[1]). W r. 1933 zaszły zmiany w tej organizacji. Zmiany te zostały dokonane ze względu na pewne wartości ekonomiczne, jakie mogą być osiągane przez działalność poradnictwa. Dotąd rozwijało się poradnictwo zawodowe w Austrii w dwóch ośrodkach: 1) Okręgowa Komisja Przemysłowa kierowała pracami poradnictwa w całym państwie. 2) poza tym, Wiedeń posiadał odrębny miejski urząd poradnictwa.

Okręgowa Komisja Przemysłowa zajmuje się badaniem koniunktury gospodarczej w Anstrii. W związku z tą swoją działalnością Okr. Kom. Przem. realizowała pewne zamierzenia gospodarcze i na terenie austriackiego poradnictwa zawodowego; w r. 1933 uznano, że ze względów ekonomicznych pożyteczniej będzie poddać i poradnictwo zawodowe w Wiedniu tej samej zwierzchności. Dzisiaj całe poradnictwo w Austrii, nie wyłączając Wiednia, rozwija się pod kierownictwem Okręgowej Komisji Przemysłowej.

Nowy zarząd wprowadził różne zmiany w poradnictwie wiedeńskim. Zmiany te wyraziły się w uproszczeniu form współpracy ze szkołą, oraz w pogłębieniu tych stron działalności poradnictwa zawodowego, które się wiążą 1) z higieną i opieką społeczną i 2) z życiem gospodarczym państwa. Dla lepszego zorientowania się w pracy poradnictwa wiedeńskiego, wyróżniamy trzy strony tej działalności: 1) współpracę ze szkołą 2) stronę społeczną i 3) ekonomiczną.

WSPÓŁPRACA PORADNICTWA ZE SZKOŁĄ.

Dzisiejsza współpraca pomiędzy poradnictwem wiedeńskim — a szkołą kształtuje się zgodnie z istniejącymi od r. 1931, przepisami prawnymi normującymi współpracę **szkoły powszechnej** z poradniami zawodowymi w Austrii. (poprzednio Wiedeń nie był obięty przez te przepisy). Ustalone zostało, że około Bożego Narodzenia szkoły otrzymują arkusze rejestracyjne, przeznaczone do wypełniania przez uczniów ostatnich klas. Przy tych arkuszach znajdują się dodatkowe karty, na których nauczyciele zamieszczają informacje o młodzieży. Przed upływem I-go półrocza szkolnego wypełnione arkusze rejestracyjne wraz z informacjami szkoły muszą być odesłane do odpowiednich urzędów poradnictwa. Współczesne arkusze są krótsze aniżeli te, które były stosowane poprzednio.

[1]) J. Zawirska „Poradn. zaw. i psychotechn. w Wiedniu". Psychotechnika 1929. Nr. 4.

ARKUSZ REJESTRACYJNY.

Rubryki, wypełniane przez ucznia			Uwagi poradni zawodowej
1) Adres 2) Data i miejsce urodz. 3) Informacje o rodzicach	1) Życzenie zawodowe 2) Motywy tego życzenia 3) Podanie innego zawodu, w którym petent chciałby pracować. 4) Ulubione zajęcie w ogóle 5) Ulubiony przedmiot szkolny.	1) Czy masz termin, w kt. będziesz się uczyć zawodu? 2) Gdzie — u kogo? 3) Czy rodzice godzą się na Twój wybór? 4) Jeżeli nie — to dlaczego?	1) Wygląd i zachowanie się? 2) Czy się nadaje do obranego zawodu?
		Ostatnie świadectwo szkolne	Przesłany na praktykę

Do powyższego arkusza dołącza się dodatkową kartę, zawierającą informacje szkoły, oraz wyniki badań lekarskich i psychotechnicznych. Informacje te są ściśle poufne.

Informacje szkoły dotyczą następujących cech ucznia		Informacje lekarza i psychotechnika
1) Łatwość pojmowania 2) Sumienność 3) Uwaga 4) Staranność 5) Tempo pracy 6) Żądza wiedzy 7) Pamięć 8) Umiejętność wysławiania się { w piśmie / w słowie	9) Wytrwałość 10) Silna wola 11) Zręczność rąk 12) Wrażliwość na barwy 13) „ na kształty 14) Intelektualista czy fantasta 15) Specj. uzdoln. czy specj. braki 16) Żywy czy powolny.	Wyniki badań lekarskich Wyniki badań psychotechnicznych

Ocena szkoły, dotycząca wyżej wymienionych cech ucznia, jest wyrażana za pomocą trzech stopni: 1 (dobra), 2 (przeciętna), 3 (zła). Przy każdej z cech nauczyciel stawia bądź 1, 2 czy też 3. W stosunku do niektórych punktów, zawartych w karcie podano specjalne wyjaśnienia w tym celu, ażeby nauczyciel orientował się, o co chodzi doradcy zawodowemu. Np. w stosunku do punktu 2-go ocena sumienności ma dotyczyć nie tylko sumiennego wykonania zadanej pracy, ale również i tego, aby można mieć zaufanie, że uczeń samorzutnie wykona pewne zadania. W ogóle, poradnictwo zawodowe w Wiedniu dba o to, ażeby nie obciążać pracą szkoły. Wypełnienie karty według podanych wskazań nie zajmuje dużo czasu — poza tym nauczyciele mogą podawać wolne charakterystyki uczniów.

Badania uzdolnień młodzieży, są przeprowadzone zbiorowo przed opuszczeniem szkoły — przeciętnie po 20 osób w jednej grupie. Badane są uzdolnienia ogólne do dalszej nauki w szkołach ogólnokształcących, oraz uzdolnienia do większych grup zawodowych, a więc do zawodów handlowych, technicznych, rzemieślniczych (handwerkliche Berufe). Indywidualnie są badane dzieci, odznaczające się bądź specjalnymi uzdolnieniami, bądź posiadające specjalne braki. Przy badaniach zbiorowych tworzą oddzielne grupy chłopców i oddzielne grupy dziewcząt. Obok badania uzdolnień, przeprowadzają w poradni wiedeńskiej i badania skłonności. Badają za pomocą krótkiego kwestionariusza ułożonego i stosowanego przez Dra Ichheisera jeszcze przed r. 1933. Kwestionariusz składa się z 6-ciu zasadniczych pytań. Pytania te ustalono na podstawie obserwacyj, dokonanych nad młodzieżą, będącą przy pracy: mają one ilustrować nastawienie młodych wobec pracy zawodowej.

KWESTIONARIUSZ
DO BADANIA SKŁONNOŚCI DO PRACY ZAWODOWEJ.

Co wolisz?

1) Pracę umysłową?	Pracę ręczną?	Czy jesteś niezdecydowany?
2) Spokój?	Ruch?	„
3) Czy się cieszysz z dokładnego wykonania pracy?	Czy jest ci obojętne dokładne wykonanie pracy?	„
4) Ciężką pracę?	Pracę lżejszą precyzyjną?	„
5) Schludność przy pracy? (Sauberkeit)	Czy jest ci obojętna schludność przy pracy?	„
6) Obcowanie z ludźmi?	Wytwarzanie przedmiotów?	„

Jak widać z powyższego, w stosunku do każdego punktu podano jego przeciwieństwo — poza tym badany może zająć wobec pytania stanowisko niezdecydowane. Badany wypełnia kwestionariusz w ten sposób, że podkreśla tę odpowiedź, która mu odpowiada, a przekreśla pozostałe. Wyniki wszystkich badań są następnie uzupełniane i kontrolowane na posiedzeniach szkolnych. Posiedzenia te, obowiązkowe od r. 1931, mają na celu wyjaśnienie i uzgodnienie rozbieżności, — jeżeli takowe zachodzą, — pomiędzy ocenami szkoły i poradni. W tych posiedzeniach biorą udział nauczyciele, wychowawcy, psychologowie i doradcy zawodowi. Według stwierdzeń wiedeńskiego poradnictwa — sprawy młodzieży układają się teraz znacznie pomyślniej — dzięki osobistemu porozumieniu nauczyciela z doradcą zawodowym: bezpośredniego kontaktu nie zastąpią arkusze rejestracyjne, nawet najsumienniej wypełniane. Dzięki współpracy szkoły z poradnictwem, uświadamia się też młodzież i jej rodziców o ważności trafnego wyboru zawodu. W tym celu urządza szkoła w porozumieniu z poradnią pogadanki dla dzieci, odczyty dla rodziców, prowadzi młodzież na filmy zawodoznawcze, do warsztatów pracy i t. d.

Po zakończeniu wszelakich wywiadów i badań poradnia zawodowa odbywa indywidualne rozmowy z młodzieżą, podczas których zapada decyzja, czy młody pójdzie do szkoły ogólnokształcącej, do zawodowej, czy na praktykę w rzemiośle lub w przemyśle.

Główny nacisk kładzie poradnictwo wiedeńskie na swoją działalność w stosunku do tej młodzieży, która, bezpośrednio po opuszczeniu szkoły powszechnej, szuka nauki zawodu w warsztatach, i w fabrykach. Ta młodzież stanowi przeszło 60% wśród absolwentów szkół powszechnych w Wiedniu.

STRONA SPOŁECZNA PORADNICTWA ZAWODOWEGO W WIEDNIU.

Praca poradnictwa, dotycząca możliwości praktycznego szkolenia zawodowego młodocianych, wkracza **w dziedzinę higieny i opieki społecznej.** Właściwy wybór zawodu bierze pod uwagę nie tylko ochronę obecnego stanu zdrowia dziecka, ale stara się przewidywać, jaka może być odporność i wytrzymałość młodego organizmu w przyszłości. Dlatego też słabsza młodzież jest po uprzednim badaniu lekarskim kierowana pod obserwację specjalistów lekarzy, wysyłana na kolonie wypoczynkowe, wreszcie, pozostawiana jeszcze w szkole, aż do chwili, kiedy organizm odpowiednio się rozwinie i dojrzeje do pracy zawodowej. Następnie, poradnictwo wiedeńskie interesuje się dalszym losem młodzieży i po umieszczeniu jej w warsztatach pracy. Dzięki kontaktowi z młodzieżą w jej pracy zawodowej można przede wszystkim stwierdzić, **czy udzielona porada zawodowa była trafna lub nietrafna** — poza tym, **wedle możności, kontroluje się i przebieg nauczania zawodu i warunki pracy, w jakich się młodociany znajduje.**

Opieka społeczna nad młodzieżą wyraża się również w pomocy, okazywanej młodym przy poszukiwaniu praktyk zawodowych. Oczywiście, że „praktyki" te są zależne od stanu rynku pracy.

Dla poznania i opanowania rynku pracy dla młodzieży prowadzi Okręgowa Komisja Przemysłowa b. ożywioną propagandę działalności poradnictwa zawodowego wśród sfer przemysłowych, rzemieślniczych i handlowych. Komisja prowadzi dwie równoległe akcje propagandowe: z jednej strony jak to było zaznaczone powyżej, prowadzi akcję uświadamiania młodzieży i jej rodziców o ważności wyboru zawodu— z drugiej strony urządza się pogadanki, odczyty przez radio, pokazy filmowe — dla pracodawców i dla związków zawodowych, przedstawiając korzyści, jakie światu pracy może okazać poradnictwo zawodowe. Na wystawach przemysłowych i podczas targów wiedeńskich wystawiała Komisja Przemysłowa tablice i liczne wykresy, ilustrujące działalność poradnictwa w przemyśle, rzemiośle i handlu m. Wiednia. Poza tym starają się kierownicy poradni zawodowej nawiązywać osobisty kontakt z zarządami fabryk, biur i warsztatów. Dzięki tym wszystkim staraniom Komisja rozporządza licznymi danymi statystycznymi, dotyczącymi wolnych praktyk, i może umieszczać zgłaszającą się młodzież męską i żeńską w odpowiednich dla nich zawodach. Według danych statystycznych umieszczono w ostatnich latach w Wiedniu około 70% chłopców, poszukujących szkolenia zawodowego i około 80% dziewcząt.

ZNACZENIE EKONOMICZNE PORADNICTWA W WIEDNIU.

Okręgowa Komisja Przemysłowa dąży do realizacji pewnych celów gospodarczych za pośrednictwem poradni zawodowych. Dążenie to wyraża się w nadzorze nad dopływem młodocianych do różnych zawodów, a mianowicie: popiera się te gałęzie pracy, które w danej chwili wykazują tendencję rozwojową i mogą jeszcze wchłonąć nowe elementy, natomiast odciąga się młodzież od zawodów przeludnionych, lub

zanikająoych w ogóle, względy ekonomiczne odgrywają b. doniosłą rolę przy udzielaniu porady zawodowej w Wiedniu: porada oparta jest nie tylko na wynikach obserwacyj i badań, ale uwzględnia również i wykazy zawodów, zalecane przez Komisję Przemysłową. Takie wykazy otrzymują urzędy poradnicze w okresie, kiedy młodzież po opuszczeniu szkoły powszechnej najtłumniej zgłasza się do poradni zawodowej, więc np. w II-im półroczu szkolnym 1936 r. wisiały w poradni zawodowej wiedeńskiej dwie wielkie tablice z wykazami wskazanych zawodów dla młodzieży wiedeńskiej i styryjskiej. Posiadanie wykazów zawodów, aktualnych w danej chwili w różnych dzielnicach państwa, wiąże się ze zjawiskiem przesuwania młodzieży z jednej okolicy kraju do drugiej. Komisja Przemysłowa przypisuje doniosłe znaczenie takiemu przesuwaniu młodzieży, które nazywają pośredniczeniem wyrównawczym. (Ausgleichsvermittlung). To przesuwania młodzieży jest uzależnione od popierania rozwoju pewnych zawodów, do których w danej chwili w danej okolicy kraju zbyt mało się zgłasza kandydatów, wtedy ułatwia się przejazdy z innych dzielnic, takiej młodzieży, która ma ochotę do zawodu, popieranego przez Komisję.

Według Przemysłowej Komisji wiedeńskiej jeżeli poradnictwo zawodowe ma spełnić swoje zadanie we współczesnych warunkach, to musi być jaknajściślej związane z pośrednictwem pracy dla młodzieży. W Wiedniu Urząd Poradnictwa Zawodowego znajduje się w tym samym pomieszczeniu, co i Urząd Pośredniczenia w szkoleniu zawodowym — nawet nosi nazwę „Urząd Poradnictwa i Pośrednictwa w szkoleniu Zawodowym“ (Berufsberatung und Lehrstellen-vermittlungsamt).

JULIA WRONO.

SEKCJA PSYCHOLOGII NA III. POLSKIM ZJEŹDZIE FILOZOFICZNYM.

W dniach od 24 do 27 września 1936 r. odbył się w Krakowie w audytoriach Gmachu Głównego Uniwersytetu (Collegium Novum) III Polski Zjazd Filozoficzny. Udział w Zjeździe wzięło kilkaset osób z całej Polski, oraz kilku gości z zagranicy. Ogółem wygłoszono na Zjeździe 103 referaty, z czego na posiedzeniach plenarnych 12, na posiedzeniach sekcyjnych 91.

Wobec jednoczesnego obradowania sekcyj niemożliwą rzeczą było wysłuchanie wszystkich referatów, ale orientację w wyborze bardzo ułatwiał wydrukowany przed Zjazdem program, oraz streszczenia zgłoszonych referatów.

Obrady toczyły się równocześnie w sześciu sekcjach na:

1. sekcji historii filozofii, 2. sekcji teorii poznania i ontologii, 3. sekcji logiki, 4. sekcji estetyki, 5. sekcji socjologii i etyki oraz 6. sekcji psychologii.

Na sekcji psychologii wygłoszono następujące referaty:

M. Kreutz: Psychologiczne uwagi o kształceniu charakteru. T. Witwicki: W sprawie klasyfikacji typów umysłowych. Ks. P. Chojnacki: Noetyczna czy biologiczna koncepcja świadomości. H. Słoniewska: W sprawie poznawania cudzych przeżyć psychicznych drogą analogii z własnymi. F. Pelikan: La téorie affective de la personnalité. L. Chwistek: O psychologicznych podstawach postulatu sprawiedliwości społecznej. E. Romahn: Samopoczucie i samowiedza. Ks. L. Skibniewski: Psychologia głębi w sensie katolickim. G. Jampoler: Interpsychologia, psychologia socjalna, socjologia. L. Freytag: Zagadnienia poznania przyrodniczego w świetle analizy psycholo-

gicznej. S. Szuman: Geneza pojęcia przyczynowości na tle pytań dzieci. Z. Łubieński: O psychologicznych podstawach metody Montessori. Br. Biegeleisen: O znaczeniu logiki matematycznej dla badań psychologicznych nad nauczaniem początków matematyki. T. Tomaszewski: Sens i bezsens. J. Wieleżyńska Dickstein: Rola wyobrażeń „mówienie" i „praca" w świadomości człowieka pierwotnego. (Referat ten nie został wygłoszony), S. Łobaczewska: O pewnych czynnikach przeżycia muzycznego. T. Strumiłło: Elementy poglądu na świat w świetle doświadczenia wychowawczego. A. Qual: Wiarogodność metody introspekcyjnej w świetle eksperymentów. J. Pieter: Zagadnienie genezy problemów filozoficznych. A. Lewiński: Krytyka psychologii indywidualnej.

Prof. M. Kreutz w swym referacie p. t. „Psychologiczne uwagi o kształceniu charakteru" wygłasza przekonanie, że skuteczną metodą oddziaływania na charakter człowieka, nie doraźnie ale na przyszłość, jest kształcenie pamięci i nawyków.

Pamięć przy tym należy kształcić nie mechanicznie, ale tak, by wychowanek nie tylko znał zasady postępowania, ale zarazem był przekonany o słuszności tych zasad. Należy wychowankowi wpoić ogólne zasady postępowania, oraz przedstawić mu konkretne przykłady właściwego postępowania, przy tym przykłady te nie mogą być abstrakcyjne, a muszą być dostosowane do osobowości danej jednostki. Pamiętać należy, że o naszym postępowaniu decydują nie tylko motywy ale i nawyki. Żeby ktoś nabył nawyk, musi przez dłuższy czas powtarzać pewną czynność. Nad wychowankiem musi wychowawca roztoczyć opiekę i kontrolować ustawicznie, czy nakazane czynności są wykonywane w sposób ciągły i starannie. Czasem sama obecność wychowawcy wystarczy już jako kontrola. Prof. Kreutz zwraca uwagę na to, że nawyki nie zawsze działają jednakowo. Zależą one w znacznej mierze od ogólnej sytuacji. Kształcenie charakteru przez rozwijanie pamięci i wdrażanie do pewnych nawyków przyczyni się niewątpliwie zdaniem prof. Kreutza, do poprawy obecnego niskiego stanu moralności. Kształcenie takie wymaga jednak wiele czasu i pracy.

Dr. Tadeusz Witwicki stwierdza w swym referacie p. t. „W sprawie klasyfikacji typów umysłowych" dotychczasowy brak jednolitej klasyfikacji oraz podaje próbę takiej klasyfikacji, opierając się na aktualnie przeżywanych sądach. Istnieje 5 źródeł naszych sądów aktualnych: 1) poczucie oczywistości, 2) spostrzeżenie, 3) pamięć, 4) rozumowanie na podstawie innych sądów uznanych, 5) informacja słowna i rzeczowa, oraz uczucie, które może wpływać na sądy wszelkich kategorii. Klasyfikacja ta jest bardzo celowa, gdyż za jej pomocą można ująć wiele typów, opisywanych w literaturze a więc np. typ o nastawieniu obiektywnym i subiektywnym, praktycznym i teoretycznym i t. d.

Dr. H. Słoniewska w referacie swoim p. t. „W sprawie poznawania cudzych przeżyć psychicznych drogą analogii z własnymi" wychodzi z założenia, że cudze zjawiska psychiczne są poznawalne, co prawda nie same, ale wraz z ich zewnętrznymi objawami. Prelegentka poddaje krytyce jedną z metod poznawania cudzych przeżyć, a mianowicie wnioskowanie przez analogię z własnymi przeżyciami. Wnioskowanie to jest zawodne, opiera się ono bowiem na ogólnej, milcząco przyjętej przesłance, że po dobnym objawom odpowiadają zawsze podobne przeżycia. Przesłanka ta nie jest jednak ani oczywista, ani też dostatecznie uzasadniona.

Prelegentka wyraża przekonanie, że istnieją inne, bardziej niż wnioskowanie przez analogię wartościowe pod względem poznawczym metody poznawania cudzych przeżyć, a mianowicie: 1) informacje słowne drugiej osoby o jej własnym przeżyciu,

oraz 2) poznawanie cudzego przeżycia „wprost“, wraz ze spostrzeżeniem objawu, niejako w tym objawie.

Prof. S. Szuman w referacie p. t. „Geneza pojęcia przyczynowości na tle pytań dzieci“ twierdzi na podstawie bardzo licznych obserwacyj, że dziecko zadaje pytania o przyczynę (pytania „czemu?“) wtedy, gdy napotyka zjawiska niezwykłe dla niego, niezrozumiałe lub niejasne. Teoria Hume‘a o nawykowym wytwarzaniu się pojęcia przyczynowości wskutek wielokrotnej obserwacji, iż pewne zjawiska stale następują po innych, nie tłumaczy wcale, według prof. Szumana, pytań dzieci. Dziecko, pytając „czemu?“, nie pyta o związek przyczynowy, ale dąży do zrozumienia zjawisk nowych i niezrozumiałych. Zjawisko niezrozumiałe staje się dla dziecka zrozumiałe, jeśli odkryje ono jakiś związek między tym zjawiskiem a innym znanym mu już wcześniej. Pierwotnym pojęciem przyczyny u dziecka według Piageta jest stosunek sprawcy, jakiejś istoty żywej, do dzieła. Pytania „czemu“, są początkowo u dziecka nieokreślone, stopniowo dopiero kształtują się.

Dr. Br. Biegeleisen stwierdza w swym referacie p. t. „O znaczeniu logiki matematycznej dla badań psychologicznych nad nauczaniem początków matematyki“, iż przeszło 80% młodzieży szkolnej odczuwa niechęć do matematyki, oraz że matematyka sprawia jej najwięcej trudności i najwięcej czasu zabiera. Dr. Biegeleisen szuka przyczyny tego faktu m. in. i w niewłaściwym sposobie nauczania tego przedmiotu. Żeby poprawić metodykę nauczania matematyki trzeba, żeby nauczyciele zdali sobie sprawę z psychologicznych faz rozwoju pojęcia liczby u dziecka. Rozwój pojęcia liczby przechodzi u dziecka przez 5 faz od czysto słownej znajomości nazw i liczb i ich porządku (3 — 4 rok życia) do abstrakcyjnego pojęcia liczby oraz stosunków między grupami. W nauczaniu, jak twierdził prelegent, trzeba unikać zarówno zbytniego formalizmu jak również dbać o to, aby poglądowe nauczanie arytmetyki nie przekształciło się w zabawę. Niewłaściwy sposób nauczania może bowiem spowodować w uczniach na całe życie wstręt do matematyki.

Mgr. T. Tomaszewski w swym referacie p. t. „Sens i bezsens“ przedstawił wyniki badań eksperymentalnych nad poczuciem niedorzeczności, które przeżywają osoby badane, czytając tekst. Przeżycie niedorzeczności zjawia się, według p. Tomaszewskiego, wówczas, gdy oczekiwanie nasze, mniej lub więcej sprecyzowane, a dotyczące bądź treści tekstu, bądź związku pomiędzy jego częściami zostaje zawiedzione. Mogą wówczas powstawać także pewne próby interpretacji t. j. próby uzgodnienia tekstu z oczekiwaniem przez nagięcie oczekiwania do tekstu lub naodwrót. Jeśli osoba badana dojdzie do przekonania, że takie uzgodnienie jest obiektywnie niemożliwe, wówczas następuje ocena, że tekst jest niedorzeczny. Prelegent wysnuwa dwa wnioski na podstawie swych badań: 1) ocena niedorzeczności zależy w dużej mierze od oczekiwania czytelnika, od jego inwencji, skromności i t. d., nie tylko od jego zdolności krytycznej. 2) „Sens“ i „bezsens“ nie powinny być rozumiane bezwzględnie. Należy je zrelatywizować do wymagań, jakie zazwyczaj stawiamy tekstom. Bezwzględne rozumienie tych wyrazów prowadzi często do nieporozumień. Każdy tekst może bowiem być, według p. Tomaszewskiego, oceniany jako dorzeczny i jako niedorzeczny zależnie od różnych okoliczności towarzyszących.

Po referatach następowała ożywiona dyskusja w związku z wysuniętemi przez prelegentów zagadnieniami.

Na sekcji psychologii zarówno poziom referatów jak i dyskusji był bardzo nierówny. Przy tym dał się odczuć brak jakiegoś jednego wspólnego zagadnienia, dokoła którego ugrupowała by się większość referatów. Każdy referat stanowił zamkniętą całość nie wiążącą się zupełnie z innymi.

„PSYCHOLOGIA PRACY I JEJ ROLA WE WSPÓŁCZESNYM ŻYCIU NIEMIEC".

Odczyt wygłoszony w dn. 22.X, 1936 r. w Warszawie przez prof. dra W. Moedego (Charlottenburg).

Na zaproszenie Pol. Tow. Psychotechnicznego przybył do Warszawy W. Moede, profesor Politechniki w Charlottenburgu i redaktor czasopisma „Industrielle Psychotechnik", celem zaznajomienia psychotechników polskich ze stanem tej nauki w Niemczech.

Odczyt prof. Moedego odbył się w Instytucie Naukowym Organizacji i Kierownictwa ze współudziałem członków tej instytucji, członków Tow. Psychologicznego im. J. Joteyko, oraz członków Pol. Tow. Psychotechnicznego.

Pa zagajeniu zebrania przez inż. J. Wojciechowskiego referent przedstawił w krótkim lecz treściwym zarysie organizację pracy psychologicznej w przemyśle niemieckim. Celem tej pracy jest:

1. Zapewnienie osobom pracującym w przemyśle, bezpieczeństwa.
2. Podniesienie efektu gospodarczego pracy.
3. Wzmożenie dobrobytu pracowników.

Podstawą tej pracy jest nauka o funkcjach człowieka jako producenta, konsumenta i administratora.

Dla realizacji tych celów psychologia pracy stosuje:

1. Badania zdatności pracowników w przemyśle.
2. Szkolenie zawodowe, doszkalanie i przeszkalanie.
3. Racjonalizację procesu wytwórczego.
4. Naukowe badanie rynku zbytu, sprzedaży i reklamy.

Z pomocą licznych przezroczy ilustrował Moede zdobycze psychotechników niemieckich.

W badaniach zdatności zawodowej psychotechnicy niemieccy uwzględniają: 1. Wyniki dotychczasowej pracy w szkole i poza szkołą, 2. Dane dotyczące przebiegu życia, 3. Informacje na podstawie rozmowy z osobą badaną, 4. Wrażenia na podstawie interpretacji wyrazu zewnętrznego, 5. Badanie testowe.

Psychotechnicy niemieccy pracujący w przemyśle, nie są oderwani od życia praktycznego, lecz mają żywy kontakt ze sferami gospodarczymi. Spełniają oni zlecenia władz państwowych lub przedsiębiorstw prywatnych, za co są odpowiednio wynagradzani. Ekspertyzy sądowe w sprawach ustalenia przyczyny nieszczęśliwych wypadków na kolei i w przemyśle są robione przez psychotechników, przeważnie profesorów wyższych uczelni. Ciekawą rzeczą jest to, że profesorowie psychologii podpisują zobowiązanie współdziałania z państwem i z organizacjami i instytucjami gospodarczymi w zakresie swej wiedzy, Będący na służbie państwowej czynią to bezinteresownie, względnie za zezwoleniem władz akademickich, część honorarium składają uczelni, część zostawiają sobie. Nie wolno im tylko zasiadać w zarządach przedsiębiorstw przemysłowych. Profesorowie szkół akademickich zwłaszcza nie urzędnicy,

czerpią z tego tytułu znaczne dochody. Opowiedział Moede o pewnym znanym psychotechniku, który pracuje w „Arbeitsfront", gdzie zarabia miesięcznie tyle ile poprzednio w ciągu roku na służbie państwowej. Przemysłowcy zwracają się chętnie do psychotechników z prośbą o wydanie opinii w sprawie racionalizacji produkcji lub zbytu, płacąc tytułem honorarium określony procent z uzyskanych oszczędności. Analiza rynku zbytu i skuteczności reklamy wykazuje ciekawe zjawiska: tak naprzykład drogą ankiety ustala się, że stopień znajomości danego towaru stanowi 61% (Bekanntheitswert), podczas gdy wartość efektywna tej znajomości stanowi tylko 18% (Bekanntheitsnutzwert). Przeciętnie w dzielnicy zamożnej Berlina, kobiety kupując obuwie przymierzają 17 par. W śródmieściu 15, w dzielnicy robotniczej 13. Trwa to 25 min. względnie 23 i 28 minut. Robotnice wybierają obuwie dłużej niż damy z towarzystwa. Mężczyzna kupuje obecnie obuwie po obejrzeniu 6, 5 lub 4 par. Motywy wyboru lub powstrzymania się klienta od kupna stanowią osobny przedmiot badań. Również i wartość ekspedienta jest oceniana na podstawie obliczenia średniej ilości sprzedanych sukien w magazynie konfekcji.

Kwestii szkolenia i doszkalania młodzieży i bezrobotnych poświęcają też w Niemczech dużo uwagi. Żaden pracownik nie może być zwolniony z pracy, zanim nie udzieli mu się innego zatrudnienia. Szkolenie zawodowe odbywa się z uwzględnieniem norm, empirycznie ustalonych, po jakim czasie, (ilu tygodniach) pracownik powinien uzyskać normalny wyczyn. Referent stwierdził ujemny wpływ bezrobocia na psychikę i „morale" pracownika: po pewnym czasie traci on 40% zdolności do pracy. Dopiero wcielenie go do pewnej organizacji, poddanie go dyscyplinie wywołuje w nim chęć do pracy i do wysiłku. Prof. Moede stwierdził, że zagadnienie kierowania psychologicznego mas jest rozwiązane. Ludzie chcą być kierowani i prowadzeni; łatwo w nich wywołać zdolność do poświęceń, entuzjazm i wiarę. Naród niemiecki złożył na to wymowne dowody. Obecnie nie ma mowy o walce klasowej, wszyscy czują się członkami organizmu państwowego i pragną solidarnie pracować by uratować jego byt. Chodzi o uratowanie własnej egzystencji, bo w Niemczech albo wszyscy zginą, albo wyjdą zwycięsko z opresji.

Tak się przedstawia praca psychotechniczna w Niemczech. Na mapie, wyświetlonej przez prof. Moedego, uwidocznione były placówki psychotechniczne w Niemczech. Stanowią one gęstą sieć, obejmującą cały kraj: w kolejnictwie, urzędzie poczt i telegrafu, w Reichswehrze, w krajowych urzędach zawodowych (Land-berufsämte), w szkolnictwie, samorządzie, urzędach zdrowia, opiece społecznej i zakładach przemysłowych.

Badanie szoferów i maszynistów jest obowiązkowe, przyczym od niedawna stosuje się analizę krwi na zawartość alkoholu w każdym wypadku, gdy szofer lub maszynista spowoduje zderzenie pojazdów. S.

PRZEGLĄD KSIĄŻEK I CZASOPISM.

NIEUDANE PRÓBY STOSOWANIA TESTÓW W NAUCE SZKOLNEJ.

Praca Szkolna. Rok XIV, 1935/6. Kwiecień — Maj. **Z. Krzywiński. Próba zobiektywizowania egzaminów ustnych.**

W pracy swej przedstawia Autor nową własną próbę zobiektywizowania egzaminu ustnego. Wychodzi ze słusznego założenia, że egzamin ustny ma dużą przewagę

nad pisemnym. Cytuje przy tym dwukrotnie zdanie prof. Baleya, że „testy nawet najlepiej pomyślane nie zastąpią nigdy osobistego kontaktu nauczyciela z uczniem". Przyjrzyjmy się więc, jak wyobraża sobie Autor ów zobiektywizowany egzamin ustny.

Uczniów pewnej klasy dzieli się na grupki, liczące po 10 — 30 dzieci każda. Wciąga się nazwiska tych uczniów na dwie identyczne listy. Dzieci te ustawia się następnie pod ścianą w tym porządku, w jakim są one na owych listach umieszczone. Każdą grupę uczniów kontroluje dwoje dzieci z innej grupy. Kontrolerzy wzajemnie także się kontrolują. Nauczyciel siada w którejkolwiek ze środkowych ławek i zwraca się do egzaminowanych, odczytując głośno pytania ze specjalnie przygotowanego ponumerowanego układu pytań; dzieci, które mają wrażenie, że potrafią na te pytania odpowiedzieć, podnoszą ręce. Nauczyciel niektóre z nich pyta, żeby sprawdzić «czy które z dzieci nie myli się lub nie stara się wyzyskać sytuacji ryzykując „kłamstwo"» Kontrolerzy przy każdym nazwisku stawiają umówione uprzednio znaki +, ×, ., I, zależnie od tego, czy uczeń pytany trafnie, czy nie trafnie odpowiedział, czy w ogóle nie był pytany, mimo, że rękę podnosił, czy też wcale ręki nie podnosił. Odpowiedzi udzielają dzieci monosylabami. Egzamin podobny trwa 20 minut.

Całe szczęście, że tylko tyle. Opis ten, przepisany niemal dosłownie z artykułu p. Krzywińskiego, nie wydaje się chyba żadnemu pedagogowi „nowy". Jest on bardzo stary, a mianowicie przypomina naukę w średniowiecznych szkółkach. Gdzież tu kontakt osobisty nauczyciela z uczniami, gdzie swoboda wypowiedzi? Nauczyciel staje się automatem, odczytującym pytania z kartki a uczniowie automatami, podnoszącymi ręce w górę, na pewne hasła i rzucającymi od czasu do czasu odpowiedzi: „Prawda", „fałsz", tożsamość", „przeciwieństwo" i t. p. Ponieważ nauczyciel zadaje grupie 20 pytań, na każde dziecko przypada 3 do 4 pytań. Poza tym dziecko zachowuje się biernie.

Jak wygląda ocena nauczyciela w tych warunkach? Jeżeli dziecko 12 razy podnosiło rękę, na znak, że potrafi na 12 pytań odpowiedzieć, a nauczyciel zapytał je 4 razy i otrzymał za każdym razem poprawną odpowiedź, to wnioskuje na tej podstawie, że i w pozostałych, niesprawdzonych ośmiu przypadkach, również otrzymałby odpowiedzi poprawne. Dziecko takie otrzymuje w ogólnej punktacji 12 punktów.

Taki sposób postępowania wygląda na przedwczesne uogólnienie, ponieważ nie jest dostatecznie uzasadniony. Dziecko bowiem, które na 4 pytania odpowiedziało poprawnie, może na pozostałych 8 pytań nie umieć odpowiedzieć, chociaż podnosi rękę. Ten sposób oceny budzi jeszcze zastrzeżenia innej zupełnie natury, a mianowicie faworyzujemy w ten sposób pewne dzieci, inne krzywdzimy — szczególnie te nieśmiałe i niepewne siebie, albo też krytycznie usposobione, które rzadko podnoszą rękę.

Zalety „nowego zobiektywizowanego egzaminu ustnego" upatruje jego Autor w tym, że 1) umożliwia on bezpośredni kontakt nauczyciela z uczniem, 2) pobudza ambicję uczniów, 3) budzi zainteresowanie dzieci samym egzaminem, oraz 4) oszczędza czasu nauczycielstwu, a szkole wydatków na drukowanie odpowiednich testów.

Rozważmy te punkty po kolei: 1) system ten nie umożliwia bynajmniej kontaktu osobistego nauczyciela i uczniów, jak to wynika z przytoczonego powyżej opisu i ze sposobu, w jaki zwraca się nauczyciel do dzieci; 2) i 3) fakt, że egzamin ten pobudza ambicję i że interesuje młodzież, nie jest wcale argumentem przemawiającym za jego pożytecznością. Nie każde zainteresowanie jest godne pochwały, przy tym zainteresowania należy nię tylko budzić, ale i kształtować, do tego zaś celu lepiej

służy normalna lekcja a nie egzamin, podczas którego dzieci są zazwyczaj zdenerwowane. 4) Jedyną zaletą tego systemu, której zaprzeczyć nie można jest to, że system ten odciąża zupełnie nauczyciela i daje mu pozory spełnionego obowiązku. „Nauczyciel — jak pisze Autor — ma możność **szybko i wnikliwie** kontrolować odpowiedzi uczniów, ponieważ błądzący uczeń nigdy nie wie, jak odpowiada jego kolega, źle czy dobrze, a na **zimne i przytomne rozumowanie** zbyt trudno mu się zdobyć w czasie egzaminowania go“*). Wyłania się tu jeszcze pewna trudność a mianowicie, czy kontrolę rozciągniętą na osobie, którą pozbawiono możności zimnego i przytomnego rozumowania, można nazwać kontrolą wnikliwą.

Czytanie artykułu p. Krzywińskiego nasuwa czytelnikowi następujący wniosek: tylko osoby, mające pewne przygotowanie naukowe psychologiczne i pedagogiczne, mogą podejmować nowe próby przeprowadzania badań. W przeciwnym razie bardzo łatwo zejść na manowce, bowiem „dyletanckie i niefachowe poczynania mogą tylko zdyskredytować testy wiadomości, a nie okazać ich właściwą wartość.**)

Julia Wrono

Zygmunt Roth: NAUKOWA ORGANIZACJA PRACY W SZKOLE ŚREDNIEJ. Nakładem Gimn. Męsk. T. Z. S. L. i Śr. we Lwowie 1936 r. (Odczyt wygłoszony na posiedzeniu Rady Ped. dn. 1 list. 1934 r. przy Gimn. Męsk. T. ż. S. L.) str. 38.

Sprawa Naukowej Organizacji pracy od kilku lat zaprząta umysły wielu pedagogów. W 1934 r. St. Pietruszewicz ogłosił rezultaty swych badań nad tą sprawą w rozprawce p. t. „Naukowa Organizacja w zastosowaniu do pracy w klasach wyższych“. W b. r. ukazała się rozprawa Z. Roth‘a p. t. Naukowa Organizacja pracy w Szkole Średniej. Autor czerpał materiał i przykłady z praktyki codziennej na terenie zakładu, w którym pracował t. j. Gimn. Męsk. T. ż. S. L. we Lwowie.
Test wiadomości, jego założenia, konstrukcja i stosowanie. Warszawa — Lwów 1934.

Ze względu na charakter i znaczenie powyższej pracy, ograniczyć się muszę raczej do sprawozdania i uwag ogólnych.

Pracę właściwą w swej rozprawie poprzedza autor krótkim rysem historycznym, starając się wytłomaczyć czytelnikowi znaczenie i potrzebę wprowadzenia do użytku szkolnego idei naukowej organizacji pracy. Celem przyświecającym przy pisaniu niniejszej rozprawki było: a) „Zebranie i usystematyzowanie podstawowych idei Naukowej Organizacji, celem uprzystępnienia ich nauczycielstwu“, b) „Wskazanie dróg, którymi idee te przeniknąć mogą do praktyki nauczyciela i do życia szerokich rzesz młodzieży“.

Autor nie wyklucza trudności wypływających z wprowadzenia zasad N. O. do praktyki szkolnej, gdyż sama nowość idei już sprawia wrażenie czegoś nieosiągalnego. Wielką trudnością jest to, że rezultaty pracy w szkole są nieuchwytne i trudne do sprawdzenia, co nie dałoby się powiedzieć np.: o technice. Natomiast praca społeczna i wychowawcza na terenie zakładu daje dość duże pole do stosowania zasad N. O.

Aby osiągnąć należyte rezultaty, należy wszelką działalność na terenie szkoły racjonalnie organizować, nie należy stosować zasad szablonowo, lecz uwzględniać charakter środowiska szkolnego i wiek młodzieży. Wszelkie wątpliwości przy stoso-

*) Druk tłusty pochodzi od recenzentki.
**) S. Szuman. Przedmowa do pracy J. Pietera: Nowe sposoby egzaminowania,

waniu problemów N. O. stara się autor rozwiązać przykładami, może zbyt jednostronnymi bo stosowanymi w jednej szkole.

System pracy w szkole ma wyglądać następująco: nauczyciel powinien sporządzić plan dydaktyczny na cały rok według systemu daltońskiego, z uwzględnieniem podziałów miesięcznych, w których powinny być wyróżnione zagadnienia centralne, specjalną uwagę należałoby zwrócić na systematyczne i planowe wprowadzenie nowych pojęć, uwzględniając współzależność między przedmiotami. Wielką uwagę zwrócić należy na wychowanie państwowe i obywatelskie młodzieży. W przydziałach miesięcznych muszą być stosowane, pomoce naukowe jak mapy, wycieczki, lektura, filmy i t. p. Za punkt wyjścia powinno służyć to, by praca wychowawcza pozostawała w zgodzie z planem dydaktycznym.

Punktem wyjścia w prowadzeniu lekcji w klasie powinno być: kontrola ucznia, referat i dyskusja, wypracowania domowe i klasowe, udział władz duchowych i cielesnych ucznia w pracy szkolnej. Dla racjonalnej kontroli wyników nauczania proponuje autor wprowadzenie testów wiadomości, w formie zadań matematycznych i fizycznych. Nic nie mówi autor o przedmiotach humanistycznych.

Najważniejszym zadaniem nauczyciela jest poznanie duszy dziecka, toruje mu to bowiem drogę do poznania młodzieży, jednakże nauczyciel przeciążony pracą dydaktyczną i wychowawczą nie może zająć się jeszcze specjalnie psychologią. Dla celów szkoły należy wprowadzić i uprawiać psychologię stosowaną, dobierając przedmiot badań w zależności od potrzeb życia szkolnego.

Autor nie korzysta należycie z zebranego materiału w wielu wypadkach, nie zadając sobie trudu, poprostu odsyła czytelnika do prac i artykułów innych autorów; wprawdzie wpływa to na rozszerzenie światopoglądu czytelników na pewne sprawy, ale tak wygląda jakgdyby autor pewnych myśli nie doprowadził do końca. Nieco dziwnie brzmią pewne wyrażenia p. Roth'a np. na str. 8 wyżej wspomnianej pracy używa w zdaniu takich słów: „w ostatnich latach badania psychologiczne na terenie szkoły przybierają powoli charakter praktyczny, a ich wyniki są stosowane w codziennym życiu szkoły".

B. Skibniewska

Dr. Piotr Macewicz. PRACA UMYSŁOWA A ZAGADNIENIE PSYCHOHIGIENY. Warszawa 1936. Odbitka z Nr. 3 Przeglądu Organizacji z r. 1936 Str. 22.

Autor omawia w swej rozprawie konieczne warunki dokładnego wykonywania pracy zawodowej oraz podaje pewne zasady psychohigieny, których przestrzeganie przyczynia się do jak najdłuższego zachowania własności władz psychicznych.

Dokładne wykonywanie pracy zawodowej wymaga według Autora:

1) Sprawności myślenia, 2) uwagi, 3) pamięci, 4) szybkości reagowania na ważne podniety i 5) odporności zarówno na zmęczenie fizyczne jak i psychiczne.

1) Sprawność myślenia polega na harmonii dwóch czynników:

A. Prawidłowego wnioskowania i B. Zdolności postanawiania.

A. Prawidłowe wnioskowanie z kolei zależy od:

a) obiektywizmu w ocenie faktów, od b) stałego treningu w pracy umysłowej na różnorodnym materiale, od c) umiejętnego dawkowania sobie tej pracy, od d) normowania wypoczynków, od e) właściwego nastawienia, od f) nastroju i wreszcie od g) pokrzepiającego wpływu doznań estetycznych.

B. Na zdolność postanawiania wpływa zarówno intelekt jak i sfera uczuć.

Dalej omawia Autor rozmaite zaburzenia uwagi: brak przerzutności i osłabienie uwagi, jej rozpraszanie się, t. zw. sny na jawie, ekonomię i technikę uczenia się na pamięć, przyczyny zmęczenia psychicznego i fizycznego oraz urazy psychiczne.

W pracy swej podaje p. dr. Macewicz wiele wskazówek z dziedziny higieny pracy umysłowej np. określa najodpowiedniejsze oświetlenie i temperaturę pomieszczenia, w którym odbywa się praca, najwłaściwsze pory posiłków i snu i t. p.

Praca p. dr. Macewicza nie jest wolna od drobnych usterek.

A mianowicie wydaje się, iż prawidłowość wnioskowania nie w jednakowej mierze zależy od wszystkich, wymienionych przez Autora, czynników. Niejednakowy z pewnością jest wpływ obiektywizmu w ocenie faktów i „pokrzepiający wpływ doznań estetycznych“. Poza tym wymienione warunki prawidłowego wnioskowania nie są wcale wyczerpujące. Prawidłowość wnioskowania zależy niewątpliwie również w dużej mierze od wrodzonych zdolności, od wykształcenia, od zainteresowań i od wielu innych czynników.

Dalej poleca Autor „uświadamiać sobie wnioski w formie konkretnego pełnego sylogizmu“, co nie zawsze jest możliwe, gdyż nie wszelkie rozumowanie da się sprowadzić do sylogizmu.

Mimo drobnych niedociągnięć praca p. dr. Macewicza może być przeczytana z pożytkiem, gdyż w sposób popularny ujmuje niektóre bardzo ważne wskazówki z higieny pracy umysłowej.

Julia Wrono

Piotr Macewicz. O BADANIU PAMIĘCI. Odbitka ze sprawozdania Tow. Patronat nad Polską Młodzieżą Rzem. i Przemysł. za rok 1934. Nakładem Towarzystwa Patronat nad Polską Młodzieżą Rzemieślniczą i Przemysłową 1935.

Praca p. dr. Macewicza dzieli się na trzy części.

W części I-szej omawia Autor zagadnienie pamięci z punktu widzenia psychotechniki, metody badania pamięci, oraz mechanizmu nabywania umiejętności zawodowych drogą ćwiczenia. Na zakończenie I-szej części podaje Autor 4 „zasady, stanowiące podstawę teorii pamięci; w świetle tej teorii wszelkie zjawiska, odnoszące się do zakresu faktów pamięciowych, można ująć w sposób jednoznaczny, można pokusić się o przewidywanie faktów przyszłych, a nawet postarać się rządzić zjawiskiem. Ta teoria szczególnie jest cenna dla psychotechniki, bowiem jedynie w oparciu o nią, rezultaty badań pamięci stają się zrozumiałe i umożliwiają prognozę“. A oto owe 4 zasady:

1. Pod wpływem ćwiczenia jakiejś czynności zawodowej tworzą się w korze mózgowej specjalne ośrodki dla określonych zespołów ruchowych t.j. dla uaktywniania określonych struktur ruchowych z jednoczesnym wydoskonaleniem pod względem sprawności elementów nerwowo - mięśniowych wzdłuż dróg nerwowych doprowadzających i odprowadzających.

2. Czasowe nieaktualizowanie określonych (już nabytych) struktur ruchowych prowadzi tylko do zagłuszenia w sensie dekoordynacji odpowiadających im elementów nerwowo-mięśniowych, nie niszczy natomiast utrwalonych ośrodków.

3. Podobne do siebie struktury ruchowe mogą się przytrafiać w czynności różnych zawodów, a odpowiadające im ośrodki mogą być również do siebie zbliżone.

4. Ośrodki dla różnych struktur ruchowych mogą się tworzyć w ciągu całego życia człowieka, lecz najłatwiej i w największej liczbie tworzą się one w okresie dziecięctwa (str. 39).

W części II-ej podaje Autor szereg statystycznych zestawień uzyskanych na podstawie 9506 wyników badań pamięci i wysnuwa stąd wniosek, że osoby młodsze i bardziej wykształcone mają na ogół lepszą pamięć niż starsze i mniej wykształcone.

W części III-ciej swej pracy podaje Autor szereg wskazówek z higieny pracy umysłowej, omawia ekonomię i technikę pamięci, poddaje krytyce mnemotechnikę i t.p.

W części I-szej pracy p. dr. Macewicza pamięć została potraktowana dość jednostronnie, gdyż przez pamięć rozumie Autor „fakt, że po pewnym okresie nie ćwiczenia jakichś nawyków zawodowych funkcja nie wygasa, lecz trwa jako część organizacji danego indywiduum, chociaż może przechodzić silniejsze lub słabsze perturbacje" (str.6) Trudno przyjąć tę definicję, gdyż pamięć nie jest faktem, a dyspozycją do przypomnień i rozpoznań w najszerszym zakresie nie tylko w odniesieniu do nawyków zawodowych. Dalej niewątpliwie przecenia Autor znaczenie owych 4-ech zasad, stanowiących rzekomo podstawę teorii pamięci.

Znacznie lepiej opracowana jest część druga pracy, Autor przeprowadził ogromną ilość badań nad pamięcią wzrokową i słuchową a rezultaty badań podał w postaci wykresów i tabel przejrzyście ujmujących wyniki.

Julia Wrono

BULLETIN TRIMESTRIEL DE L'OFFICE INTERCOMMUNAL POUR L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE ET LE PLACEMENT DES JEUNES GENS ET DES JEUNES FILLES DE L'AGGLOMÉRATION BRUXELLOISE. NR. 54 ROK 1934.

F. Baumgarten: **WPŁYW TENDENCYJ SPOŁECZNYCH I ASPOŁECZNYCH NA ŻYCIE ZAWODOWE.** (L'influence des tendences sociales et asociales dans la vie professionnelle).

Znajomość tendencyj społecznych ważną jest dla psychotechnika i doradcy zawodowego, ze względu na wielki wpływ ich na wybór zawodu i rolę determinującą przyszłość osobnika.

Autorka wyróżnia następujące typowe tendencje:

1. Dążenie do podniesienia się na wyższy szczebel drabiny społecznej. Są to jednostki żądne władzy przodowania, pragnące naczelnych stanowisk. Jeśli są to ludzie z powołaniem naukowym lub artystycznym, dążą do osiągnięcia sławy.

2. Znaczna liczba ludzi zdradza wprost przeciwną skłonność: **należenia do grupy.** Nie zależy im na stanowisku, ani roli, stają się lubiani i pożądani ze względu na swą towarzyskość, takt, sprawiedliwość, miłosierdzie. Są to zawodowi wychowawcy, duszpasterze, pielęgniarki.

3. Trzecią tendencję, autorka określa jako chęć tylko asystowania przy przejawach życia, zachowanie roli biernego obserwatora z ubocza. Ludzie tacy uznają siłę i autorytet innych, a swoją słabość faktyczną lub wyimaginowaną, chętnie szukają oparcia, obawiają się odpowiedzialności. Pragną życia spokojnego bez wzruszeń; na ogół skłonni do pesymizmu. Typ częsty wśród urzędników.

4. Ludzie, którzy mają trudności przy podporządkowaniu się społeczeństwu, typy aspołeczne, nieuznające przepisów, ani więzów, żyjący pełnym życiem instynktów, unikają współżycia.

5. Wreszcie typ jeszcze bardziej aspołeczny, ludzie znajdujący przyjemność w sprawianiu jeżeli nie bezpośrednio to pośrednio, przykrości bliźnim. Ludzie tego

typu nie muszą być przestępcami, będą niejednokrotnie sprawującymi szanowane urzędy jak np.: sędziowie, adwokaci, policjanci, dozorcy więzienni.

Dowodzi to, że nawet zawody tak zwane społeczne mogą dawać ujście tendencjom aspołecznym.

Autorka zastanawia się nad zagadnieniem, które zawody należy uznać za „społeczne". Powszechnie mamy na myśli takie zajęcia, jak lekarza, pielęgniarki, definicji ścisłej nie posiadamy. Natomiast określenia „aspołeczny" do zawodu zastosować nie można; zajęcie nienormalne bowiem nie nazywamy zawodem np.: kradzież. Z drugiej strony pojęcie zawód społeczny, uzależnione jest od punktu patrzenia, środowiska, czasu i t. p. Jeżeli na ogół zawody społeczne określimy jako takie, które wykazują najsilniejsze dążenia społeczne, najbardziej wzniosłe z punktu widzenia ludzkości, które wymagają poświęcenia, zaparcia, oddania się innym, jak np.: lekarz, pielęgniarka — to i tak zawód ten w zależności od człowieka, który go wykonywa będzie albo tak pojętym zawodem, albo poprostu środkiem do zdobycia celów bardzo egoistycznych i materialnych. Człowieka przede wszystkim należy brać pod uwagę i jego dążenia. Jest to jedyne racjonalne stanowisko dla psychotechnika i doradcy zawodowego.

Autorka przypomina podstawowe założenie poradnictwa zawodowego i psychotechniki: „Właściwy człowiek na właściwym miejscu" i porównywa „człowieka" i „miejsce" do „klucza i zamku". Chodzi o to czy ilość zamków odpowiada ilości kluczy. Bezrobocie daje odpowiedź negatywną. Po drugie — formułka powyżej przytoczona zakłada, że człowiek musi odpowiadać swymi uzdolnieniami danemu zajęciu. Jednak jakże wiele zawodów nie zużytkowuje całkowitego zasobu ludzkich uzdolnień, tylko część naszych zdolności psychicznych i psychofizycznych wchodzi w grę przy coraz dalszej automatyzacji pracy w przemyśle.

Jeżeli pod uwagę bierzemy tendencje ludzkie, zobaczymy jak rzadkie będą wypadki zawodów wymagających dążności autorytatywnych, tak właściwych ludziom. Przeciwnie potrzebni są ci co się gną i poddają woli szefa. Fakty te stoją w sprzeczności z rozpowszechnieniem tendencyj społecznych wśród ludzi. Stąd wiele ludzi cierpi czując się upośledzonymi.

Jakież jest zadanie psychotechnika i doradcy zawodowego?

Reforma zjawisk społecznych jest obecnie możliwą tylko w związku z sytuacją polityczną i ekonomiczną. Psychotechnik może interweniować jako czynnik społeczny, przy badaniu psychotechnicznym mając stale na uwadze, aby tendencje społeczne badanej jednostki miały możność znalezienia w odpowiednim zawodzie uaktywnienia. Jest to teoretyczne zadanie, praktyka może jednak odpowiedzieć, że jest więcej „kluczy", niż „zamków".

F. Baumgarten: CZYNNIK SPOŁECZNY W ANALIZIE ZAWODÓW. (Le Facteur social dans l'analyse des professions).

Autorka zwraca uwagę na fakt, że uzdolnienia do zawodu, dotychczas rozpatrywane były zbyt jednostronnie. Praca zawodowa jest sposobem zarobkowania, jest zagadnieniem życiowym. Czynności zawodowe trzeba badać z punktu widzenia biologicznego, należy uwzględnić zależności między procesami psychicznymi, związanymi z praktyką zawodową a wpływami życia. Stosunki socjalne, związane z pracą zawodową, z wykonywaniem zawodu niejednokrotnie są ważniejsze, bardziej decydujące w kwestii powodzenia, niż wartość samej pracy. Analizując uzdolnienie zawodowe nie

można pomijać czynnika, którym jest zdolność przystosowywania się jednostki do życia społecznego.

Autorka rozróżnia następujące rodzaje „socjalności“ ludzkiej. Typ posiadający dar zżywania się z każdym środowiskiem, obdarzony specjalną elastycznością psychiczną — William określał tę zdolność jako „inteligencję jednostki“, autorka mówi o „inteligencji socjalnej“. Inny rodzaj postawy społecznej, autorka nazywa „dopasowaniem jednostki“, podporządkowującej się całkowicie wymaganiom grupy.

Odrębnym typem jest dążenie do reorganizacji środowiska społecznego. Tendencje takie posiada despota, ale również szef, kierownik, przywódca. Przystosowanie, dopasowanie, asymilacja, reorganizacja są to pozytywne postawy społeczne. Istnieją również negatywne — trudność współżycia z gromadą, brak zgody z otoczeniem. Taki pracownik pozostaje izolowany w swym środowisku, które dąży nawet do pozbycia się podobnej jednostki.

Jako wniosek z powyższych rozważań, autorka podaje konieczność zwracania uwagi na wpływ zawodu na rozwój tendencyj społecznych przy analizie każdej czynności zawodowej. Proponuje następujący podział zawodów:

1. Zawody wymagające wywierania wpływu na ludzi — a więc np. nauczyciel, lekarz, kupiec, szef i t. p.

2. Zawody w których chodzi o współpracę, przystosowanie się, np. sekretarz, pielęgniarka.

3. Zawody „kolektywne“, gdy pracownik stanowi ogniwo pewnej całości, wykonywa cząstkę pracy.

4. Zawody, w których kontakt z współpracownikami jest luźny, np. urzędnik, buchalter, robotnik fabryczny. Wpływ wzajemny jest minimalny.

5. Zawody w których pracuje się samotnie. Będą to przede wszystkim takie, jak: artysta, uczony i t. d.

Większość zawodów posiada jednak charakter mieszany. Poza tym bardzo często stosunki socjalne są nie bezpośrednie, np. polityk, prawnik. Wszystko to komplikuje dziedzinę wpływów społecznych. Bardzo jest ważne badanie pracy w środowisku społecznym jej właściwym. Analiza zawodu nie uwzględniająca czynnika socjalnego, nie daje prawdziwego obrazu wymaganych przez dany zawód warunków psychicznych.

Ed. L. Thorndike: PROGNOZA POWODZENIA W PRACY ZAWODOWEJ. (Le pronostic du succès dans la vie professionelle).

Instytut „Of Educational Research“ podjął pracę zbadania jak się powiodło w pracy zawodowej 2.500 osobom (chłopcy i dziewczęta).

Młodzież w wieku lat 14 zgłaszającą się po radę, zbadano biorąc pod uwagę po za wynikiem badań, również ocenę szkolną. Następnie zbierano informacje przez lat 8 o ich pracy zawodowej. Brano pod uwagę: wysokość zarobków, stałość zatrudnienia, zamiłowanie—jako miarę powodzenia. Na podstawie analizy statystyki stwierdzono, że korelacja między oceną szkolną i wynikiem badania testowego z jednej strony, a przystosowaniem do zawodu z drugiej, była wyższa gdy chodziło o osoby starsze w wieku 25—30 lat, niż w wieku 18—20 lat.

Na ogół uczniowie ocenieni jako zdolni byli dobrymi pracownikami. Dłuższy czas studiów nie korelował z uzdolnieniem. Natomiast wyższy poziom studiów miał

wpływ na lepsze powodzenie w pracy zawodowej o ile chodziło o zdolnych uczniów. Ważną jest więc odpowiednia selekcja wybitniej uzdolnionych i interwencja poradnictwa zawodowego w kwestii kształcenia tej młodzieży.

Podobne ankiety przeprowadzali: p. Woolley w Cincinnati, T. M. Earle w Londynie, Allen i Smith w Birmingham.

E. Z.

KRONIKA.

SZKOŁY POWSZECHNE I ŚREDNIE.

Rada szkolna m. stoł. Warszawy stwierdziła na podstawie danych statystycznych, zbieranych w ciągu kiku lat ubiegłych, że młodzież uzdolniona, kończąca szkoły powszechne, rzadko kształci się dalej.

Ciężkie warunki materialne uniemożliwiają większości dalszą naukę.

Chcąc zapobiec marnotrawieniu się cennych jednostek, Rada szkolna zwraca się od kilku lat do wszystkich szkół średnich, ogólnokształcących i zawodowych w Warszawie, z pośbą o przyjście z pomocą tej niezamożnej, a często wybitnie uzdolnionej, i pragnącej uczyć się młodzieży, przez ofiarowanie pewnej ilości miejsc bezpłatnych i ulgowych do dyspozycji Rady szkolnej.

Wysoce obywatelskie stanowisko szkół, mimo wielkich trudności finansowych, pozwala Radzie szkolnej na umieszczenie co roku około 300 dziewcząt i chłopców w gimnazjach i szkołach zawodowych i na umożliwienie im tym samym nauki w takim kierunku, w jakim wykazują uzdolnienie i zamiłowanie. Wybór kandydatów oparty jest na opinii szkoły powszechnej, **potwierdzonej wynikami badań psychotechnicznych** i na wywiadzie opieki szkolnej, stwierdzającej stan majątkowy rodziców kandydata.

Na bieżący rok szkolny szkoły powszechne zgłosiły 521 dziewcząt i chłopców. Z tego umieszczono w gimnazjach ogólnokształcących 203 (101 dziewcząt i 92 chłopców) i w różnych szkołach zawodowych 93 (69 dziewcząt i 24 chłopców). Razem umieszczono 296 dzieci.

W recenzji z pracy F. Baumgarten „Die Charaktereigenschaften“, wydrukowanej w „Psychotechnice“, rok IX zeszyt 4, str. 264 — 271 wkradły się następujące błędy drukarskie:

Na str. 265, wiersz 6-ty i 5-ty od dołu, wydrukowano tłustym drukiem „nieadekwatywny“ zamiast „nieadekwatny“.

Na str. 266, w. 13 od dołu, po zwrocie „możliwości pozorowania nieposiadanych i maskowania obecnych“, opuszczono wyraz „właściwości“.

Na str. 266, w. 5 od dołu, wydrukowano „Deteminierung“ zamiast „Determinierung“.

Na str. 267, w. 3 od dołu, wydrukowano: „Selbsterhaultung“ i „Selbstentfanltung“ zamiast: „Selbsterhaltung“ i „Selbstentfaltung“.

Na str. 268, w. 9 od góry, wydrukowano: „odnoszą się“ zamiast „odnoszące się“.

Na str. 268, w. 8 od dołu, wydrukowano: „wydają się za szerokie“, zamiast „wydaje się za szeroka“.

Na str. 269, w. 10 od góry, wydrukowano: „poprowadzić“, zamiast „wprowadzić“.

Na str. 269, w. 22 od dołu, po wyrazie „właściwości“ opuszczono wyraz „charakteru“.

Na str. 269, w. 15 od dołu, wydrukowano: „sytuacją“, zamiast „sytuację“.

Na str. 270, w. 16 od góry, wydrukowano: „wówczas“ zamiast „również“.

Na str. 270, w. 12 od dołu, wydrukowano: „mówienia“, zamiast „mówienie“.

Na str. 270, w. 10 od dołu, wydrukowano: „o właściwości“, zamiast „o właściwościach“.

Na str. 270, w. 8 od dołu, wydrukowano: „innych właściwości struktury charakteru“, zamiast „innych właściwości charakteru“.

OD REDAKCJI.

Uprasza się p. p. Autorów o nadsyłanie swych rękopisów, pisanych wyraźnie (najlepiej maszynowo), gdyż za druk innych Redakcja odpowiadać nie będzie, uważając wszelkie pretensje pod tym względem za nieuzasadnione.

„Psychotechnika“ revue trimestrielle affectée à l‘orientation et la sélection professionnelle ainsi qu‘aux autres problèmes de la psychologie appliquée.

1936. Nr. 2.

Warszawa, Mokotowska 6.

SOMMAIRE.

ARTICLES.

page

REVUE DES LIVRES ET DES JOURNAUX.

BIBLJOTEKA PSYCHOTECHNICZNA.

wydawana przez Polskie Towarzystwo Psychotechniczne w Warszawie.

Nr. 1. PAMIĘTNIK I KONFERENCJI PSYCHOTECHNICZNEJ W WARSZAWIE

cena 2.— zł

dla członków Tow. 1.50 zł.

zawiera: m. inn.: Stan psychotechniki w Polsce w r. 1928/29 (inż. J. Wojciechowski); Potrzeby rozwojowe psychotechniki w Polsce (Prof. St. Baley). Komunikaty pracowni: Miejskiej w Łodzi, Patronatu w Warszawie, Zakładu Psychotechnicznego przy P. Szkole Budownictwa, Kolejowego Biura Badań: Postulaty poradnictwa zawodowego w Polsce (Inż. B. Biegeleisen); Rola psychologa w poradnictwie zawodowem (Dr. Wł. Medyński): Zagadnienie kształcenia psychotechników i doradców zawodowych w Polsce (J. Kączkowska); Zagadnienie wywiadu w poradnictwie zawodowem (Dr. E. Zdziarska); Komunikaty: Pracowni Pst. Magistratu m. Warszawy, Centrali Poradni Zawod. Stow. „Służba Obywatelska", Pracowni pst. przy Centrum Badań lotniczo-lekarskich; Formy współpracy pracowni psychologicznych w Polsce, (S. Studencki); Zawody specyficznie kobiece a psychotehnika, (Dr. Z. Lipszycowa); Postulaty badań pst. szoferów (St. Hoffman), Sprawozdanie Poradni Zawodowej im. inż. Kraushara, — Dyskusja nad referatami. Wnioski. Uchwały.

Nr. 2. BADANIA UZDOLNIEŃ ZAWODOWYCH. DR. FRANCISZKA BAUMGARTEN. przełożył J. SALONI

cena 8.— zł

dla członków Tow. 6.— zł.

Terminologja i zasadnicze pojęcie psychotechniki, psychofizyczne zróżnicowanie ludzi, właściwości charakteru, zdolności i zamiłowania do zawodu, psychologiczne badanie pracy zawodowej, klasyfikacja zawodów, metody badania uzdolnień.

Nr. 3. PAMIĘTNIK II OGÓLNOPOLSKIEJ KONFERENCJI PSYCHOTECHNICZNEJ W WARSZAWIE

cena 4.— zł.

dla członków Tow. 3.— zł.

zawiera: J. Wojciechowski, Zagadnienie wyćwiczalności: Dr. P. Macewicz. O wyćwiczalności; Prof. St. Baley, Zagadnienie metod badania inteligencji; Dr. inż. B. Biegeleisen. Zagadnienie metod sprawdzania wyników badań psychotechnicznych; inż. J. Wojciechowski, Prosty sposób wykreślania krzywych ocen; S. Studencki, O metodach badania charakteru; Dr. Z. Lipszycowa, Przyczynek do badań charakteru w zakresie poradnictwa zawodowego. — Dyskusja. Wnioski. Uchwały.

Nr. 4. EKSPERYMENTALNE BADANIA NAD FANTAZJĄ. DR. E. MARKINÓWNA.

cena 2.— zł.

dla członków Tow. 1.50 zł.

Nr. 5. KANDYDACI DO SZKÓŁ ZAWODOWYCH W ŚWIETLE BADAŃ PSYCHOLOGICZNYCH. J. KĄCZKOWSKA

cena 2.— zł.

dla członków Tow. 1.50 zł.

Nr. 6. ILUSTRACJA I TEKST W REKLAMIE PRASOWEJ. MGR. MARJA FRYDLANDÓWNA.

Nr. 7. O BADANIU CHARAKTERU. S. M. STUDENCKI.

PSYCHOTECHNIKA.

TOM I DO VII po	4.— zł.
pojedyńcze zeszyty po	1.50 zł.
TOM VIII	8.— zł.
TOM IX	10.— zł.

Ceny bez kosztów przesyłki. Członkowie P. Towarzystwa Psychotechnicznego, zamawiający wydawnictwa w Administracji „Psychotechniki", otrzymują znaczną zniżkę.